

МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ



Система Л.В. Занкова

- *Программа 3 класса*
- *Характеристика УМК*
- *Формирование УУД и предметные результаты*
- *Комментарий к главам учебника*

О.В. Бородина, А.В. Сеницкая

МЕТОДИЧЕСКИЕ **РЕКОМЕНДАЦИИ**

к курсу «Литературное чтение»
3 класс

- *Программа
3 класса*
- *Характеристика
учебно-методического
комплекта*
- *Формирование УУД
и предметные
результаты*
- *Комментарий
к главам
учебника*
- *Комментарий
к электронной форме
учебника*
- *Дополнительный
материал
для учителя*

УДК 373.3:82
ББК 83.8я71
Б83



В методическом пособии раскрывается концепция и структура учебника В.Ю. Свиридовой «Литературное чтение. 3 класс», соответствующего ФГОС НОО, приводятся программа курса, вариант тематического планирования, результаты освоения обучающимися программы, рекомендации по формированию универсальных учебных действий и организации учебно-исследовательской и проектной деятельности.

Представлен подробный методический комментарий ко всем главам учебника (печатной и электронной форм), указываются пути анализа изучаемых произведений, раскрываются особенности работы с иллюстративным материалом.

В помощь учителю дан краткий словарь терминов и понятий.

Бородина О.В., Синицкая А.В.
Б83 Методические рекомендации к курсу «Литературное чтение». 3 класс/под ред. В.Ю. Свиридовой.

Соответствие содержания и методического аппарата учебника 3 класса требованиям ФГОС НОО

Курс литературного чтения в начальной школе обладает большим потенциалом для духовно-нравственного развития школьников. Каждый урок становится уроком жизни среди людей, дает пищу не только для ума, но в первую очередь для души, углубляет чувственно-эмоциональный и эстетический опыт детей.

Воспитательные задачи решаются в единстве с обучающими. Цель курса – развитие творческой, самостоятельно мыслящей личности, обладающей нравственными ценностями, умеющей чувствовать прекрасное, любящей свое Отечество, с уважением относящейся к культуре и языку своего народа.

Учебно-методический комплект 3 класса продолжает логику курса литературного развития, заявленную на предыдущих этапах обучения. Принципы изложения материала в учебнике определяются основными целями и задачами программы: формирование у школьников целостного и системного представления о литературе как искусстве слова и достижение необходимых читательских компетенций, позволяющих перейти от интуитивного понимания специфики словесного образа к осознанному проявлению читательской, эстетической культуры.

В программе 3 класса поддерживается и развивается основная концептуальная особенность курса: формирование целостного восприятия содержательности художественных форм, представление о неслучайности, эстетической значимости любых деталей художественного целого. Предусматривается работа, нацеленная на освоение специфики словесной образности, на развитие способности к личностному восприятию, «индивидуальному» прочтению художественного образа.

ПРОГРАММА 3 КЛАССА

СОДЕРЖАНИЕ ПРОГРАММЫ

(136 часов)

Виды речевой и читательской деятельности

Аудирование (слушание). Адекватное понимание содержания звучащей речи, умение отвечать на вопросы по содержанию услышанного произведения, задавать вопросы по услышанному художественному и учебному произведению.

Чтение вслух. Чтение про себя. Дальнейшее развитие навыков выразительного чтения. Постепенное увеличение индивидуальной скорости чтения. Установка на нормальный для читающего темп беглости, позволяющий ему осознать текст. Соблюдение орфоэпических и интонационных норм чтения. Понимание смысловых особенностей разных по виду и типу текстов, передача их с помощью интонирования. Осознание смысла произведения при чтении про себя. Определение вида чтения (ознакомительное, выборочное). Умение находить в тексте необходимую информацию.

Говорение (культура речевого общения). Письмо (культура письменной речи). Дальнейшее развитие навыков свободного высказывания в устной и письменной форме: с соблюдением единства цели высказывания и подбором точных средств речевого выражения. Доказательство собственной точки зрения с опорой на текст или собственный опыт. Использование норм речевого этикета в условиях внеучебного общения. Работа со словом (распознавать прямое и переносное значение слов, их многозначность), целенаправленное пополнение активного словарного запаса. Речевое высказывание небольшого объема с опорой на авторский текст, по предложенной теме. Передача содержания прочитанного или прослушанного с учетом специфики учебного и художественного текста. Передача впечатлений (из повседневной жизни, художественного произведения, изобразительного искусства) в рассказе (описание, рассуждение, повествование). Построение плана высказывания. Отбор и использование выразительных средств языка (синонимы, антонимы, сравнение). Нормы письменной речи: соответствие содержания заголовку (отражение темы, места действия, ха-

ракторов героев). Использование в письменной речи – мини-сочинениях (повествование, описание), рассказе на заданную тему – выразительных средств языка (синонимы, антонимы).

Работа с разными видами текста. Различение разных видов текста: художественных, учебных, научно-популярных. Особенности фольклорного и авторского текста.

Самостоятельное определение темы, главной мысли, структуры; деление текста на смысловые части, их озаглавливание. Умение работать с разными видами информации.

Участие в коллективном обсуждении: умение отвечать на вопросы, выступать по теме, слушать выступления товарищей, дополнять ответы по ходу беседы, используя текст. Привлечение справочных и иллюстративно-изобразительных материалов.

Работа с учебными, научно-популярными и другими текстами. Понимание заглавия произведения; адекватное соотношение с его содержанием. Определение особенностей учебного и научно-популярного текста (передача информации). Понимание отдельных, наиболее общих особенностей текстов мифов, легенд (по отрывкам). Определение главной мысли текста. Деление текста на части. Ключевые или опорные слова. Воспроизведение текста с опорой на ключевые слова, модель, схему. Краткий пересказ текста (выделение главного в содержании текста).

Работа с текстом художественного произведения. Понимание заглавия произведения, его адекватное соотношение с содержанием. Определение особенностей художественного текста: своеобразие выразительных средств языка (с помощью учителя). Самостоятельное воспроизведение текста с использованием выразительных средств языка: последовательное воспроизведение эпизода с использованием специфической для данного произведения лексики (по вопросам учителя), рассказ по иллюстрациям, пересказ. Освоение разных видов пересказа художественного текста: краткий и подробный. Подробный пересказ текста: деление текста на части, выделение опорных или ключевых слов, озаглавливание каждой части и всего текста, пересказ эпизода; определение главной мысли каждой части и всего текста, составление плана в виде назывных предложений из текста, в виде высказывания.

Характеристика героя произведения. Портрет, характер героя, выраженные через поступки и речь. Характеристика героя произведения с использованием художественно-выразительных средств данного текста. Выявление авторского отношения к герою на основе анализа текста, авторских помет, имен героев.

Понимание нравственного содержания прочитанного, осознание мотивации поведения героев, анализ поступков героев с точки зрения норм морали. Осознание понятия «родина», представления о проявлении любви к родине в литературе разных народов (на примере народов России).

Библиографическая культура. Книга учебная, художественная, справочная. Виды информации в книге: научная, художественная (с опорой на внешние показатели книги, ее справочно-иллюстративный материал). Типы изданий: произведение, сборник, периодические издания, справочные издания (словари, энциклопедии). Выбор книг на основе рекомендательного списка, открытого доступа к детским книгам в библиотеке. Алфавитный каталог. Пользование соответствующими возрасту словарями и справочной литературой. Литература вокруг нас. Отличие **публицистики** от художественной литературы. Периодические издания. Искусство кино. Художественный и мультипликационный фильм. Литература в театре. Работа актера и режиссера. Отличие зрителя от читателя. Инсценировка литературного произведения. Посещение театральных постановок.

Литературоведческая пропедевтика (практическое освоение)

Мифология. Формирование общего представления о мифе как способе жизни древнего человека, помогающем установить отношения с миром природы. Бинарные представления в мифе как основной способ структурировать мир, «двоемирие». Разделение на зоны пространства (верхний, средний, нижний мир) и времени (сезоны, возрастные периоды). Представления о Мировом дереве, связующем миры. Представления о тотемных животных и растениях как прародителях человека. Устойчивая символика числа и цвета. Миф как способ поддержания существующего природного порядка с помощью обряда и магического текста. Синтез ис-

куств в обряде, синкретическое искусство древности. Международные мифологические сюжеты.

Устное народное творчество. Малые жанры фольклора и их связь с мифом. Функциональная особенность каждого жанра. Древняя вера в магию слова. Магическое воздействие на мир в обряде. Загадка как древний способ шифровать и запоминать важнейшие сведения о природе; закличка как способ уговаривать (заклинать) природу. Изначальный магический смысл считалки. Назначение и особенности пословиц, поговорок, побасенок. Нравоучительный смысл. Выразительные средства, способы вынесения нравственной оценки. Представление об антитезе. Пословицы других народов. Смысловые параллели при разном языковом оформлении. Выражение мудрости и жизненного опыта народа. Положительный и негативный смысл пословиц и поговорок. Наблюдение за монологом и диалогом в разных жанрах. Сочинение рассказов к выбранным пословицам.

Осознание того, что фольклор есть выражение общечеловеческих нравственных правил и отношений. Общие черты фольклора разных народов. Схожесть тем, идей, героев в фольклоре разных народов.

Связь фольклора и литературы. Дальнейшее развитие представлений о народной и авторской сказке.

Волшебная сказка. Отражение древних (мифологических) представлений о мире. Герой волшебной сказки. Представление о волшебном мире, волшебном помощнике и волшебных предметах, волшебных числах и словах. Особенности сюжета (уход героя из дома, сказочная дорога, испытания, помощь волшебного помощника, победа над волшебным миром как восстановление порядка и справедливости).

Любимые народные сказки. Придумывание варианта или продолжения к сказке. Изменение конца сказки в соответствии с собственным видением.

Сказка о животных. Этиологическая сказка о животных, объясняющая особенности внешнего вида и повадки животных. Исторический и жизненный опыт народа в сказке. Откуда в сказке магия. Волшебные числа. Волшебные помощники. Следы обряда и мотивы мифа в сказке. Отражение взглядов на мир и общество.

Докучные сказки – игра с застывшими правилами сказки. Сказки-цепочки.

Жанр басни. Двучленная структура басни: сюжетная часть и нравоучение в виде итоговой морали. Происхождение сюжетной части из сказки о животных. Эзоп как мифологическая фигура и реальный баснописец. Басни Эзопа и Крылова: использование сходных сюжетов, сходство смысла, структуры, сходство и различие композиций. Сочинение басни в прозе.

Авторская сказка. Сохранение структурных связей с народной сказкой и обретение нового смысла. Авторские сказки классической и современной русской и зарубежной литературы. Авторские «объяснительные» сказки. Средства выражения авторского отношения к изображаемому в сказке. Авторская оценка героя.

Развитие сказочной «этики»: от победы с помощью магической силы к торжеству ума, смекалки (в народной сказке); к осознанию ценности нравственного совершенства и силы любви (в авторской сказке).

Общие мотивы в сказках разных народов.

Сказочная повесть. Жанровые особенности, роднящие сказочную повесть с рассказом: наличие нескольких сюжетных линий, многообразие событий, протяженность действия во времени, реальность переживаний героя. Жанровые особенности, роднящие сказочную повесть со сказкой: сосуществование реального и волшебного мира, превращения, подвиги героя и выполнение им трудных заданий, волшебные числа и волшебные слова. Герой сказочной повести: проявление характера в поступках и речи, развитие характера во времени. Сюжет (завязка, кульминация и развязка) в объемном литературном произведении, определение средств художественной выразительности.

Рассказ. Развитие представлений о жанре рассказа. Герой рассказа: особенности характера и мир чувств героя. Сравнительный анализ характеров персонажей (героев). Способы выражения авторской оценки героя: портрет героя, характеристика действий и эмоциональных реакций героя, описание интерьера или пейзажа, окружающего героя. Выделение элементов сюжета: завязки, кульминации, развязки. Выявление средств художественной выразительности.

Поэзия. Особенности поэтического взгляда на мир. Раскрытие внутреннего мира автора в стихотворении. Открытое

выражение чувства в авторской поэзии. Сюжетное развертывание переживания.

Создание яркого образа с помощью разнообразных средств художественной выразительности: олицетворения, сравнения, эпитета (определения), контраста, звукописи, гиперболы и повтора.

Творческая деятельность учащихся (на основе литературных произведений)

Интерпретация текста литературного произведения в творческой деятельности учащихся: чтение по ролям, инсценирование, драматизация; устное словесное рисование, установление причинно-следственных связей в тексте, последовательности событий; изложение, создание собственного текста на основе литературного художественного произведения (текст по аналогии), репродукций картин художников, по серии иллюстраций к произведению или на основе личного опыта.

КРУГ ЧТЕНИЯ ТРЕТЬЕГО ГОДА ОБУЧЕНИЯ

Устное народное творчество

Малые жанры фольклора: считалки, загадки, заклички, пословицы, поговорки.

Мифологические сюжеты Древней Греции, славянские и скандинавские мифы, легенды, карельские сказания «Калевала»*.

Русские народные сказки и сказки разных народов

«Яичко», «Петушок – золотой гребешок и жерновцы», «Сивка-Бурка», «Хаврошечка», «Мороз, Солнце и Ветер», «У страха глаза велики», докучные сказки*, «Коза с орехами»*.

«Хитрая лиса» (корякская сказка), «Почему звери друг от друга отличаются» (нанайская сказка), «Отчего у зайца длинные уши» (мансийская сказка), «Медведь и бурундук» (нивхская сказка), «Аладдин и волшебная лампа» (арабская сказка)*.

* Звездочкой обозначены произведения, включенные в Хрестоматию.

Авторские сказки классической русской и зарубежной литературы

Ш. Перро «Спящая красавица»*; В. Гауф «Маленький Мук»*; Г.-Х. Андерсен «Дюймовочка», «Огниво»*; А. Пушкин «Сказка о мертвой царевне и о семи богатырях»; Д. Мамин-Сибиряк «Серая Шейка».

Басни

Эзоп «Ворон и лисица», «Лисица и виноград»; И. Крылов «Ворона и Лисица», «Лисица и Виноград», «Мартышка и Очки»*, «Лебедь, Щука и Рак»*, «Квартет»*; С. Михалков «Бараны».

Классики русской литературы

А. Пушкин, М. Лермонтов, В. Жуковский, Ф. Тютчев, А. Фет, А. Майков, Н. Некрасов, К. Бальмонт, И. Бунин, С. Есенин, А.К. Толстой.

И. Тургенев «Воробей»; Н. Гарин-Михайловский «Детство Тёмы»; А.Н. Толстой «Детство Никиты»*, В. Гаршин «Лягушка-путешественница»; П. Бажов «Серебряное копытце»; Е. Шварц «Сказка о потерянном времени»*.

Современная русская и зарубежная литература

М. Исаковский, Н. Рыленков, Е. Евтушенко, С. Маршак, А. Барто*, Б. Заходер, М. Бородинская, Г. Новицкая, М. Яснов, Э. Мошковская, Ю. Мориц*, Ю. Кушак, П. Барто, Тим Собакин, С. Махотин, Н. Матвеева, С. Козлов, О. Григорьев.

М. Пришвин «Разговор деревьев»; Ю. Коваль «Тузик», «Висячий мостик», «Тучка и галки», «Соловьи»; К. Паустовский «Стальное колечко», «Прощание с летом», «Кот Ворюга»; Г. Снегирев «Чудесная лодка»; Н. Носов «Шурик у дедушки»; В. Драгунский «Красный шарик в синем небе», «Девочка на шаре», «Шляпа гроссмейстера»*; С. Козлов «Такое дерево», «Как поймать облако», «Разрешите с вами посумерничать»*; И. Акимовский «Обезьяньи носы», «Броненосцы»; И. Пивоварова «Плохие сны»; В. Голявкин «Был не крайний случай»; Ю. Дмитриев «Стрекозы»; Я. Ларри «Необыкновенные приключения Карика и Вали»*.

Р. Киплинг «Отчего у Верблюда горб», «Откуда у Кита такая глотка»*; С. Лагерлёф «Чудесное путешествие Нильса с дикими гусями»; Дж. Даррелл «Моя семья и другие звери»*.

Японские хрестоматии.

ВАРИАНТ ТЕМАТИЧЕСКОГО ПЛАНИРОВАНИЯ¹

3 класс
(136 часов)

Глава 1. Вступаем в неизведанный мир (18 часов)

Что такое миф. Отношения человека и Природы в древности (по фрагментам древнегреческих мифов, карельских сказаний «Калевала», славянских мифов). Знакомство с мифологическими представлениями о разделении мира на «свой» и «чужой». Пространственные представления древнего человека.

Народная сказка «Яичко» (принцип кумулятивного построения – накопления героев и событий). С. Маршак «Дом, который построил Джек», связь стихотворения с народной сказкой, М. Бородинская «Убежало молоко». Учимся сочинять сказки и загадки.

Образ Мирового дерева. Русская народная сказка «Петушок – золотой гребешок и жерновцы».

Черты мифологического мышления и законы сказочного жанра в русских народных сказках «Царевна-лягушка», «Сивка-Бурка», «Хаврошечка»: особенности внешности и социального положения героя (героини) сказки, обращение к числовой магии и магии слова, наличие волшебного помощника, присутствие элементов обряда посвящения в другой (волшебный) мир.

Загадки. Черты мифологического мышления, особенности построения.

Особенности авторского взгляда на мир в произведениях литературы и живописи: картины М. Врубеля «Пан», «Сирень»; Ф. Тютчев «Полдень», И. Бунин «Все лес и лес», Г. Новицкая «Береза», Н. Носов «Шурик у бабушки».

Мир волшебной сказки в живописи: И. Билибин, В. Васнецов, Т. Маврина.

¹ Вариант планирования курса, содержащий планируемые результаты освоения УУД по каждой теме, достигаемые предметные результаты и возможные виды деятельности обучающихся, см.: Березина Э.В. Поурочно-тематическое планирование к учебникам В.Ю. Свиридовой «Литературное чтение». 3 кл. – Самара: Издательство «Учебная литература»: Издательский дом «Федоров», 2012.

Глава 2. В единой семье всего живого

(22 часа)

Античные мифологические мотивы и сюжетные линии, характерные для международного фольклора. Отражение древних представлений о мире и человеке в описании путешествий и подвигов мифологического героя.

Подвиги героя, который постепенно освобождается от власти богов и власти Природы (по древнегреческому мифу о Прометее, мифы о подвигах Геракла в хрестоматии).

Представление о пантеоне богов у разных народов (древние греки, древние славяне).

Образ родины в поэзии: В. Жуковский «Родного неба милый свет...», А.К. Толстой «Край ты мой, родимый край...».

Одухотворение сил природы. Русская народная сказка «Мороз, Солнце и Ветер».

Образ ветра в литературе, живописи, музыке: А. Майков «Колыбельная песня», М. Исаковский «Ветер», А. Пушкин «Ветер, ветер! Ты могуч...»; картины А. Рылова «В голубом просторе», «Зеленый шум».

«Что за прелесть эти сказки» (А. Пушкин «Сказка о мертвой царевне и о семи богатырях»).

Олицетворение в поэтическом и живописном образах: А. Фет «Летний вечер тих и ясен...», «Глубь небес опять ясна...», Е. Евтушенко «Заря у клена на руках...». Сравнительная работа по стихотворению М. Лермонтова «На севере диком...» и картинам И. Шишкина «Сосна», М. Сарьяна «Пальма».

Необычное в обычном: поэтические открытия. С. Есенин «С добрым утром!», хокку Басё, Кикаку, Исса. С. Козлов «Такое дерево», «Как поймать облако». Г. Снегирев «Чудесная лодка». Картина М. Шагала «Синий дом».

Глава 3. Открываем мир заново

(20 часов)

Пословицы о земле-матери.

Связь таких жанров устного народного творчества, как загадка, закличка, считалка, с древними мифологическими представлениями о мире и человеке.

Времена года в художественной литературе: К. Паустовский «Прощание с летом».

Точность поэтических образов Ф. Тютчева («Чародейкою Зимою...») и А. Пушкина («Вот север, тучи нагоня...»), А. Фета («Чудная картина...»), М. Лермонтова («Горные вершины...»).

Народная корякская сказка «Хитрая лиса». Особый почерк писателя Д. Мамина-Сибиряка (по сказке «Серая Шейка»). «Серая Шейка»: сказка или рассказ? Особая повествовательная манера писателя П. Бажова (по сказу «Серебряное копытце»).

Поэтические образы малой родины в стихотворении Н. Рыленкова «Все в тающей дымке...», картине И. Левитана «Тихая обитель».

Глава 4. Времена, когда звери говорили

(26 часов)

Этиологические сказки разных народов: нанайская сказка «Почему звери друг от друга отличаются», мансийская сказка «Отчего у зайца длинные уши», нивхская сказка «Медведь и бурундук».

Авторские произведения о происхождении животных: по сказке Р. Киплинга «Отчего у Верблюда горб», рассказам И. Акимушкина «Обезьяньи носы», «Броненосцы», стихотворению Тима Собакина «Две коровы и коровка».

Наедине с книгой. Сказки Р. Киплинга о животных, представленные в хрестоматии.

Жанровая принадлежность текста К. Паустовского «Стальное колечко»: рассказ или сказка? Рассказ о родной стороне в произведении К. Паустовского.

Чудесные открытия, взгляд поэта и художника: стихотворение И. Бунина «Родник», А. Фета «Весенний дождь», рассказы Ю. Коваля, картина В. Бакшеева «Голубая весна».

Особое зрение искусства. Способность видеть чудеса, способность удивляться миру: стихотворение С. Маршака «Ландыш», Н. Матвеевой «Солнечный зайчик», рассказ В. Драгунского «Красный шарик в синем небе», картины В. Поленова «Заросший пруд», И. Грабаря «Мартовский снег».

Глава 5. Всмотрись в мир своей души

(16 часов)

Мифы разных народов о происхождении человека и его душевных качеств.

Стихотворение Н. Матвеевой «Девочка и пластилин». Картина В. Кандинского «Два овала».

Знакомство с жанром басни. Басня – древний жанр словесности (по басням Эзопа «Ворон и лисица», «Лисица и виноград»). Присутствие в ней морали.

Поэтические басни И. Крылова «Ворона и Лисица», «Лисица и Виноград». Сравнительный анализ басен Эзопа и басен Крылова по разным основаниям: сюжет, композиция, эмоциональная окраска, смысл морали.

Работа в «Картинной галерее» с иллюстрациями В. Серова к басням И. Крылова.

Жизнь жанра басни во времени. Стихотворение С. Михалкова «Бараны».

Творческая работа детей, сочинение басни в прозе.

Сказка, похожая на басню. Народная сказка «У страха глаза велики». Поучительный смысл сказки В. Гаршина «Лягушка-путешественница». Басенная основа сказки (фрагмент из «Панчатантры»).

Работа с жанром поучительного, юмористического или ироничного рассказа: К. Паустовский «Кот Ворюга», И. Пивоварова «Плохие сны», В. Голявкин «Был не крайний случай».

Глава 6. Пересоздаем мир в творчестве

(20 часов)

Вечные ценности искусства и творчества. Миф о художнике («Орфей и Эвридика»).

Чудеса поэтических и живописных образов: М. Бородинская «Художник», Ю. Коваль «Соловьи», картина А. Герасимова «После дождя».

Что такое стихи (по одноименному стихотворению Б. Заходера).

Особый взгляд поэта на мир (по стихотворениям К. Бальмонта «Трудно Фее», «Гномы»).

Чудеса волшебной сказки Г.-Х. Андерсена «Дюймовочка».

Испытания героини сказки, которые она проходит для обретения счастья.

Работа с жанром повести-сказки. Знакомые сюжетные линии в новом тексте (по отрывку из сказочной повести С. Лагерлёф «Чудесное путешествие Нильса с дикими гусями»). Характер главного героя и других персонажей. Нравственная проблема текста С. Лагерлёф: как трудно стать человеком.

Внимательное и бережное отношение поэта, художника к миру (М. Пришвин «Разговор деревьев», М. Бородинская «В гостях у лесника», работы И. Шишкина «Сныть-трава», А. Дюрера «Заяц», «Трава»).

Глава 7. Без тебя мир неполный

(14 часов)

Миф о Девкалионе и Пирре – отражение древних представлений о грозных природных явлениях, о сотворении человека.

Нравственные уроки литературы. Необходимость развивать не только способность замечать красоту в природе и любоваться ею, но и чувство ответственности за эту красоту, желание ее сберечь, сохранить. Н. Некрасов «Дедушка Мазай и зайцы», Ю. Кушак «Подарок в день рождения», М. Бородинская «Котенок».

Яркие впечатления и сильные переживания в прозаическом тексте И. Тургенева «Воробей».

Повествование о взрослом поступке героя повести Н. Гарина-Михайловского «Детство Темы».

Такой хрупкий и такой прочный мир чувств. Э. Мошковская «Нужен он...».

Красота спасет мир. Мир чувств героя в прозаическом тексте: красота меняет человека (по рассказу В. Драгунского «Девочка на шаре»). Способность художника обнаруживать необычное и творить красоту в окружающем нас мире (по картинам М. Шагала «Автопортрет с семью пальцами», «Часы»).

ПЛАНИРУЕМЫЕ РЕЗУЛЬТАТЫ ОСВОЕНИЯ ОБУЧАЮЩИМИСЯ ПРОГРАММЫ К КОНЦУ 3 КЛАССА

Личностные универсальные учебные действия

У обучающегося будут сформированы:

- интерес к содержанию и форме художественных произведений;
- интерес к некоторым видам творческой деятельности на основе литературных произведений;
- интерес к миру чувств и мыслей человека, отраженных в литературе;
- основы эмоционального сопереживания прочитанному или услышанному художественному произведению;
- эмоциональное отношение к чертам характера и поступкам людей на примере героев литературных произведений;
- чувство сопричастности своему народу;
- понимание моральных норм при оценке поступков героев литературных произведений;
- общее представление о мире разных профессий, их значении и содержании.

Обучающийся получит возможность для формирования:

- *понимания необходимости учения, важности чтения для современного человека;*
- *чувства сопричастности сохранению чистоты родного языка;*
- *понятия об ответственности человека за себя и близких, о высших чувствах любви, внимания, заботы;*
- *понимания своей семейной и этнической идентичности;*
- *любви к Родине, представлений о героическом прошлом нашего народа;*
- *чувства ответственности за мир природы;*
- *умения оценивать свои поступки на основе сопоставления с героями литературных произведений;*
- *первоначальной ориентации учащегося в системе личностных смыслов;*
- *понятий о дружбе, сотрудничестве в коллективе, о взаимопомощи и поддержке.*

Регулятивные универсальные учебные действия

Обучающийся научится:

- принимать учебную задачу, отбирать способы ее решения;
- выбирать способы работы с текстом в зависимости от учебной задачи;
- выбирать способы работы с текстом в зависимости от его типа и стиля, работать с приложениями учебника;
- произвольно строить устное и письменное высказывание с учетом учебной задачи;
- самостоятельно работать с учебником, хрестоматией и дополнительной литературой во внеурочное время;
- соотносить внешнюю оценку и самооценку.

Обучающийся получит возможность научиться:

- *самостоятельно выделять и формулировать познавательную цель;*
- *осуществлять планирование своей деятельности на основе заданных целей;*
- *проявлять инициативу при ответе на вопросы и в выполнении заданий;*
- *осуществлять самоконтроль и самопроверку усвоения учебного материала каждого раздела программы;*
- *осуществлять самооценку и адекватно оценивать действия окружающих.*

Познавательные универсальные учебные действия

Обучающийся научится:

- отличать художественный текст от научного и научно-популярного;
- пересказывать текст по плану;
- структурировать знания при сопоставлении текстов;
- применять схемы, таблицы как способ представления, осмысления и обобщения информации;
- применять известные понятия к новому материалу, формулировать выводы;
- искать информацию, представлять найденную информацию;
- уметь различать существенную и дополнительную информацию, выделять главное;
- знать разные виды словарей, справочников, энциклопедий.

Обучающийся получит возможность научиться:

- *пересказывать близко к тексту небольшие по объему и разные по жанру тексты;*
- *понимать структуру построения рассуждения;*
- *воспринимать целостную информацию благодаря интеграции с другими предметами и видами искусства;*
- *проявлять инициативу в поиске дополнительной информации, ориентироваться в словарях и справочниках, в контролируемом пространстве Интернета;*
- *проводить аналогии между изучаемым материалом и собственным опытом;*
- *создавать художественные тексты разных жанров в устной и письменной форме.*

Коммуникативные универсальные учебные действия

Обучающийся научится:

- *выражать свои мысли в устной и письменной речи, в монологе и диалоге, использовать доступные речевые средства в соответствии с задачей высказывания;*
- *проявлять устойчивый интерес к общению и групповой работе;*
- *участвовать в учебном диалоге;*
- *принимать участие в коллективном выполнении заданий, в т.ч. творческих; участвовать в проектах, инсценировках, спектаклях;*
- *видеть ошибку и исправлять ее с помощью взрослого.*

Обучающийся получит возможность научиться:

- *выражать свое мнение о проблемах и явлениях жизни, отраженных в литературе;*
- *устно и письменно выразить впечатление от прочитанного (аннотация, страничка читательского дневника);*
- *проявлять самостоятельность в групповой работе;*
- *контролировать свои действия в коллективной работе;*
- *выбирать способы деятельности в коллективной работе; осуществлять рефлекссию относительно процесса деятельности, контролировать и оценивать результаты.*

Предметные результаты

Виды речевой и читательской деятельности

Обучающийся научится:

- читать правильно и выразительно целыми словами вслух и про себя;
- читать наизусть стихотворения разных авторов по выбору;
- ориентироваться в тексте, находить в нем повествование, описание, рассуждение;
- кратко пересказывать текст, отвечать на вопросы по тексту и формулировать свои вопросы;
- отличать произведения устного народного творчества от авторских произведений;
- определять жанр литературного произведения (сказка, сказочная повесть, рассказ, стихотворение), называть основную тему;
- узнавать при слушании и чтении жанры художественной литературы: сказку, стихотворение, рассказ, басню;
- характеризовать героев произведений; сравнивать характеры героев разных произведений;
- выявлять авторское отношение к герою;
- понимать специфику прозаических и поэтических текстов;
- соотносить главную мысль и название произведения;
- находить портрет и пейзаж в произведении;
- видеть особенности юмористических текстов;
- соотносить основное содержание литературного произведения и разнообразный иллюстративный материал.

Обучающийся получит возможность научиться:

- *пересказывать текст подробно, выборочно и кратко;*
- *сравнивать различные тексты, делать их элементарный анализ;*
- *представлять особенности устного народного творчества по сравнению с авторскими художественными произведениями;*
- *осознавать особенности характера героя в народной и авторской сказке;*

- находить способы создания характера и изображения внутреннего мира героя в произведениях разных жанров;
- понимать возможности литературы передавать сложное настроение, изображать развитие чувства;
- понимать особенности жанра басни;
- определять роль портрета и пейзажа в произведениях;
- находить в юмористических текстах приемы создания комического;
- оценивать поступки героя и отношение автора к нему.

Круг Детского чтения

Обучающийся научится:

- самостоятельно ориентироваться в содержании учебника, в т.ч. по условным значкам, работать с произведениями в хрестоматии;
- самостоятельно пользоваться разными разделами словаря, помещенного в учебнике;
- осуществлять выбор книги по тематике, заданной в рубрике «Прочитай эти книги»;
- осуществлять в библиотеке целенаправленный поиск книг по предложенной тематике и сборников произведений;
- готовить сообщения, используя материалы школьной или публичной библиотеки;
- понимать назначение аннотации на литературное произведение;
- называть одно периодическое литературно-художественное издание.

Обучающийся получит возможность научиться:

- понимать значимость прочитанного произведения или книги для себя, своего кругозора;
- составлять сборник своих любимых произведений и аннотацию к нему;
- писать отзыв о произведении (на выбор), используя план написания отзыва;
- создавать презентации книг различной тематики;
- сопоставлять содержание литературных произведений с их экранизацией (мультипликацией);

- *участвовать в организации литературного (поэтического) вечера;*
- *ориентироваться в мире детской литературы на основе знакомства с произведениями отечественной и зарубежной детской литературы разных эпох.*

Литературоведческая пропедевтика

Обучающийся научится:

- представлять общие корни развития фольклора разных народов;
- различать малые жанры фольклора;
- различать жанры художественной литературы: сказку, сказочную повесть, басню, рассказ, стихотворение;
- определять особенности фольклорных форм и авторских произведений;
- выделять события рассказа; понимать сюжет как цепь событий, составлять сюжетный план произведения;
- понимать многозначность поэтического слова.

Обучающийся получит возможность научиться:

- *понимать и показывать на примерах особенности малых фольклорных жанров: пословицы, загадки, скороговорки, считалки, заклички;*
- *находить и различать средства художественной выразительности в произведениях фольклора и авторской литературы;*
- *обнаруживать средства художественной выразительности в тексте (сравнение, олицетворение, эпитет, повтор, рифма, звукопись);*
- *обнаруживать следы обряда и мифологические мотивы в фольклоре и литературе;*
- *выявлять особенности построения сюжета, способы создания образа героя в волшебных сказках;*
- *понимать обусловленность характеров героев сказок разных народов национальными особенностями и представлениями народов о счастье, справедливости, добре и зле;*
- *самостоятельно находить мораль басни;*
- *понимать возможность эволюции характера героя литературного произведения.*

Творческая деятельность учащихся

Обучающийся научится:

- читать по ролям, инсценировать, передавая основное настроение произведения;
- пересказывать текст кратко, выборочно, подробно и с его творческой обработкой в зависимости от учебной задачи;
- передавать в выразительном чтении изменение эмоционального состояния героя;
- выражать свои эмоции и чувства в выразительном чтении, рисовании, творческой деятельности;
- создавать небольшие художественные тексты в стиле изученных жанров.

Обучающийся получит возможность научиться:

- сознательно пользоваться различными средствами выразительного чтения: менять интонацию, темп, тембр, делать паузы в зависимости от задач чтения;
- читать, передавая авторское отношение к поступкам героя;
- подбирать и рисовать иллюстрации к литературному произведению;
- читать и разыгрывать диалоги, пересказывать тексты;
- сочинять небольшие тексты, сознательно используя выразительные средства произведений разных жанров.

ХАРАКТЕРИСТИКА УМК «ЛИТЕРАТУРНОЕ ЧТЕНИЕ», 3 КЛАСС

Концепция курса

Концепция курса «Литературное чтение», к которому относится данный учебник, позволяет обеспечить знакомство с литературой как системой художественных и культурных ценностей, воплощенных в словесном творчестве – как фольклорном, так и авторском. Литературное чтение позволяет школьникам познакомиться с общечеловеческими нравственно-эстетическими ценностями. При этом дидактическая направленность курса не формулируется на уроках

отдельно, как отвлеченная педагогическая идея, а обнаруживается только в неразрывном единстве с эстетическими качествами произведений, в процессе их «проживания» (восприятия и интерпретации) детьми.

Учебник 1 класса знакомил учеников с литературой как искусством слова; учебник 2 класса – с литературой как видом искусства в ряду других его видов (музыки, живописи, театра, архитектуры, кино...). Учебник 3 класса вводит литературу в еще более широкий контекст, представляет ее как явление художественной культуры. То есть определяет место литературы среди таких явлений, как наука, искусство, представления об истории, религии.

Особенностью работы в 3 классе является формирование начального представления об общих корнях и путях развития литературы разных народов, об истории становления некоторых жанров фольклора и литературы, об их специфике.

Этот новый аспект связан с тем, что учебник впервые знакомит школьника с понятием «миф» как общим для всего человечества способом жизни и восприятия мира в дописьменный период. Миф является связующим звеном многих форм литературного творчества и прародителем родов литературы. В связи с этим учебник формирует общее представление о связи мифа с волшебными сказками, со сказками о животных, с таким малыми жанрами фольклора как заклички, считалки, загадки. Дается более полное представление о жанре басни. Читательский багаж пополняется за счет мифологии и фольклора разных народов. Итогом третьего года обучения должно стать интуитивное осознание движения от мифа и фольклора к авторской литературе.

В разных аспектах школьнику показывается единство прошлого, настоящего и будущего, то есть мифа, истории, памяти поколений, корней культуры, искусства, литературы; событий, впечатлений, переживаний; мечты, воображения и фантазии.

В мире ценностей нет ничего, что осталось бы в прошлом. И природа, и люди, и искусство – вечны и прекрасны и нуждаются в нашей защите. Красота растворена повсюду: нужно только воспитывать в себе художественный глаз и чуткое сердце, чтобы уметь это обнаруживать и ценить.

Рассказывая о мифологических представлениях, учебник формирует инструментарий, необходимый в дальнейшем (на протяжении обучения в 3 и 4 классах, а также в основной школе) для анализа разных жанров устного народного творчества и понимания природы художественных приемов, а также для анализа авторской литературы.

Младшие школьники уже освоили на предшествующих этапах обучения значительный пласт литературных сведений и получили необходимый минимум читательских навыков. В 3 классе продолжает осваиваться теоретический пласт литературы (углубляется содержание литературоведческой пропедевтики), пока еще в наглядно-образном, а не «строгом» терминологическом выражении.

Учебник 3 класса дает возможность вести работу по воспитанию внимательного отношения учащихся к художественному слову. Специальное место уделяется особенностям авторской литературы (в отличие от народной) и проблемам художественной формы.

В учебнике представлены произведения русского и зарубежного фольклора и авторской литературы, прозаические и поэтические тексты, разнообразные по жанрам и эмоциональной окраске. Сравниваются произведения разных авторов на одну тему, произведения одного автора на разные темы. В рассмотрение по-прежнему вовлекается классическая и современная детская литература, русская и зарубежная, кроме того литература, одинаково близкая и понятная и детям, и взрослым.

Читаются произведения, передающие целую гамму разнообразных, тонких чувств и ощущений, доступных детям. Расширяется читательский кругозор младших школьников и круг проблем, освещаемых литературными произведениями.

Работа с фольклорными и художественными текстами, нацеленная на внимательное отношение учащихся к слову, на практическую работу по анализу поэтики произведения, развивает умения, приобретенные учениками в 1 и 2 классах. Ученики на новом уровне проводят различия между художественной и научной литературой, между прозой и поэзией, между жанрами фольклора и литературы.

Углубляется знакомство с особенностями поэтики разных жанров и художественного образа в целом.

Печатная форма учебника для 3 класса. Структура и методические особенности

Историко-литературный материал в учебниках всей линии представлен в соответствии с комбинированным, спирально-концентрическим принципом изложения.

В основе работы по литературному чтению в начальной школе лежит эмоционально-образное, ассоциативное восприятие. Это не отменяет знакомства с общей логикой развития словесного искусства, проходящего различные стадии становления и усложнения литературных форм (миф – фольклор – литература).

Учебник 3 класса проводит младшего школьника через семь глав. Они отражают различные сферы формирования общей культуры человека: любование природой, удивление перед красотой мира, всматривание во внутренний мир человека, осознание хрупкости и незащитности мира (и мира природы, и мира человеческих чувств), проникновение в тайны искусства, любовь к Родине, гордость и уважение к прошлому своей страны.

Главы учебника объединяют материал не тематически, но концептуально-тематически, метафорически описывая путь становления человечества и человека. Каждая глава имеет свое концептуальное название и эпиграф, они делают проблематику главы более понятной для ученика, который словно проделывает путь нравственной работы над собой. По ходу изучения текстов внутри каждой главы школьники учатся «примерять» название главы и эпиграф к ее содержанию; убеждаются в подвижности границ между главами.

Каждая глава открывается мифологическим повествованием или основополагающим для данного раздела фольклорным сюжетом, которые играют роль «ключей» к другим текстам и задают образную «матрицу». Далее тексты всех глав располагаются в соответствии со схемой: «миф – фольклор – литература», что позволяет видеть изменения фольклорных мотивов в авторском повествовании, продолжение жизни мифологической образности в ткани словесного искусства на протяжении разных эпох. При этом обогащается представление о жанровой составляющей: малые и «средние» жанры фольклора оказываются вплетенными в ткань развернутых литературных повествований.

У школьников должно сложиться общее представление о том, что категории фольклорно-мифологической образности формируют изначальную основу языка художественной литературы. Знание устройства мифологического сюжета важно не только потому, что в его основе – интересная фантастическая история, которая похожа на сказку, но и потому, что мир мифа содержит важнейшие категории художественного языка (образы времени и пространства, мира и человека, оппозиции «живое–мертвое» и т.д.).

Формируется осознание родственности разных национальных культур, единство мифологических и фольклорных истоков мировой литературы. В сюжетах общемирового фольклора и литературы встречается много похожих историй, которые рассказывают об определенной картине мира.

Материалы каждой главы позволяют обосновать отличия авторской литературы от мифов и народных сказок: формульность фольклора заменяется оригинальным высказыванием, появляется индивидуальное переживание времени и событий. Акцент переносится с опасностей и тайн окружающего мира на внутренний мир человека и секреты человеческой души.

В учебниках 1 и 2 класса присутствовали отсылки к циклическим представлениям о времени, которые близки детскому (и древнему) восприятию. В 1 классе «цветные страницы» учебника соответствовали суточному циклу, обращались к режиму дня ребенка, во 2 классе – к годовому циклу, временам года. В 3 классе текстовый массив учебника организован также в соответствии с сезонами. Но теперь это более тонкое и сложное ощущение, которое позволяет глубже осознать древние представления о природном цикле, о годовом круге, при этом подготовить переход к более абстрактным категориям (общая картина мира, ритм жизни вселенной).

Подбор текстов адекватен поставленным учебным целям и задачам. Мифы разных народов, сложные для восприятия детей 8–9 лет, даны в адаптированных пересказах.

Тексты (в их поле включается поэзия А. Пушкина, М. Лермонтова, Ф. Тютчева, А. Фета, И. Бунина, С. Маршак, М. Цветаевой, С. Есенина, Н. Матвеевой, проза Н. Гарина-Михайловского, С. Козлова, В. Драгунского, Н. Носова,

Ю. Ковалю, С. Лагерлёфу, Г.-Х. Андерсена и т.д.) подобраны таким образом, чтобы развернуть перед школьниками идею ценности и хрупкости мира. Тексты показывают школьнику, как трудно и как важно стать человеком: научиться переживать и сопереживать, ценить, любить и защищать этот мир – мир природы, людей и искусства, мир чувств.

Основные структурные и методические компоненты учебника, система заданий в нем в основном уже знакомы учителю и ученикам по предыдущим годам обучения.

Как и во 2 классе, в учебнике третьего года обучения материал строится в виде проблемно-тематических блоков, объединяющих ряд произведений.

Сохраняется главная особенность организации работы: учиться логическим операциям и овладевать литературоведческими навыками в начальной школе удобно на основе различных видов сравнения, поиска подобия и проведения аналогии. Соответственно, сопоставление сюжетов фольклорных и литературных произведений, принадлежащих разным эпохам и художественным системам, анализ разных способов выражения авторской позиции становится приоритетным методическим приемом.

Но теперь зачастую необходимо обращаться к текстам гораздо большего объема, чем в 1 и 2 классах. На материале волшебных сказок и сказок-повестей (например, С. Лагерлёф «Чудесное путешествие Нильса с дикими гусями») развивается умение удерживать в памяти несколько сюжетных линий, понимать их взаимосвязь, составлять план, делать выборочный пересказ.

Основной единицей анализа в каждой главе является фольклорный, художественный, научный или научно-популярный текст.

Необходимость направить внимание ученика на ту или иную особенность текста реализуется в серии открытых вопросов. При этом сначала детям дается возможность выразить свое эмоциональное отношение к прочитанному, высказаться о том, какие мысли вызвал у них текст, затем следуют вопросы, стимулирующие познавательную активность.

Задания организованы по разным видам деятельности, разным формам выполнения.

Вопросы дифференцированы по уровню трудности, нацелены на формирование общеучебных интеллектуальных умений (информационно-ориентировочных, операционно-исполнительских, контрольно-оценочных) и читательской компетенции.

Как и в учебниках 1 и 2 класса, основные задания носят проблемный и творческий характер, направлены на развитие различных типов деятельности.

Инструментальность учебника повышается благодаря рубрикам «Важная информация», «Прочитай дополнительно», «Поиск информации. Исследование». К разным разделам и видам работы отсылают пиктограммы.

В каждой главе имеются дополнительные и вспомогательные тексты, целью которых является подготовка к изучению произведений данной главы (ч. 1, с. 6, 19, 70 и др.), знакомство с рядом понятий (ч. 2, с. 25, 53, 72), с авторами произведений (ч. 1, с. 163; ч. 2, с. 73 и т.д.). Учебник сконструирован таким образом, что предполагает возможность многократного обращения учащихся как к незнакомому материалу, так и к уже прочитанному, изученному, но на новом уровне.

Обратите особое внимание на поэтические развороты – страницы, которые обладают целостным сюжетно-тематическим единством.

Работа с разнообразными поэтическими текстами нацелена на то, чтобы помочь ребенку погрузиться в атмосферу поэтического чуда, создать все необходимые условия, для того чтобы «открытие» очередной поэтической тайны состоялось. Не делая введение литературоведческой терминологии целью анализа, автор учебника стремится к тому, чтобы ребенок почувствовал особенности выражения художественного образа.

По-прежнему, пристальное внимание уделяется поэтическим приемам: эпитету, олицетворению, метафоре, контрасту, повтору, звукописи, рифме, ритму. Литературоведческие термины осваиваются не через заучивание, а через естественное включение их в речевую ситуацию на уроке.

Работа с понятиями ведется в учебнике разными способами. Например, на с. 7 (ч. 1) дается определение мифа:

«Миф – это представления людей, живших в глубокой древности, о мире и правилах поведения в нем. Они передавались от поколения к поколению в виде обрядов, ритуалов и священных преданий». Затем оно дублируется в «Словаре» на с. 165 в несколько иной, более общей формулировке.

Большинство новых понятий обозначается в тексте специальным значком (*) и разъясняется затем в «Словаре» в конце учебника. Иногда автор не только включает определение нового понятия, но и приводит примеры его употребления.

Важно выработать понимание того, что учебник не является единственным источником сведений. Он учит грамотно обращаться с информацией, является инструментом для работы.

В основе учебника лежит подвижный модуль: ученики могут постоянно листать учебник вперед и назад с целью добрать необходимую справочную информацию в «Словаре». При этом ученик может придумать, «оживить» своих помощников-консультантов (Деда Всеведа, мальчика Словаренка, девочку Фантазию), каждый из которых отвечает за какую-то область знаний: история, язык, литература. Это пропедевтически приучает младших школьников к тому, что словарей гуманитарного толка существует много, что каждый подает информацию под своим углом зрения.

«Словарь» носит вспомогательный характер, его сведения направлены на расширение кругозора и обогащение словарного запаса младших школьников. Работа с абстрактными, сложными понятиями (терминами, фразеологизмами, историческими сведениями) развивает понятийное мышление. Однако интуитивное понимание значения слова на данном этапе важнее, чем «правильное», строго словарное определение: работа с контекстом позволяет оценить адекватность использования детьми того или иного понятия.

Система **творческих заданий** позволяет детям попробовать себя в очень разных видах работы. Задания этой рубрики предполагают чтение по ролям, инсценировку, самостоятельный подбор иллюстраций. Дети могут побыть в роли авторов и найти свои варианты воплощения того или иного

образа, сюжета, в том числе и в других видах искусства (живописи, музыке...). При этом эмоционально-образное восприятие реализуется в конкретных формах. Развивается не только воображение и интуиция («оживи образ»), но и логика, умение улавливать логические закономерности («продолжи цепочку»).

Школьники обращаются к **«Картинной галерее»**, которая впервые представлена как самостоятельный раздел и вынесена в конец учебника. Галерея содержит цветные репродукции картин известных русских и европейских художников. Живописные образы могут помочь ребенку более объемно и полноценно переживать очередное открытие в мире литературы.

Изложение материала и система отсылок и комментариев к репродукциям в учебнике ориентируют работу с живописным материалом (как и с литературным) на систематическое выявление авторской позиции.

Особое внимание уделяется видам заданий, которые реализуют межпредметные связи и ориентируют на постоянное сопоставление мира словесного искусства и живописи. Логика параллельной работы с визуальным и словесным рядом поддерживается целенаправленным отбором иллюстраций.

«Картинная галерея» также построена по проблемно-тематическому принципу. Ученики имеют возможность сравнить, сопоставить изображения в различных живописных манерах, например, реалистической и нереалистической. При работе с реалистическими произведениями по-прежнему очень эффективен прием «вхождения в картину». Необычные живописные образы с нарушением объема, перспективы и экспериментами в цветопередаче и мазках нужно «расшифровывать» (так же, как в случае с поэтической метафорой). Конечно, такому анализу нужно специально учить, постепенно усложняя уровень восприятия.

Все главы учебника завершаются рубрикой **«Проверь себя»**, построенной по определенной схеме. Проверочные задания ориентированы на самоконтроль, активизацию рефлексии и включают проектную деятельность.

Наглядность изложения в учебнике возрастает благодаря наличию «работающих» форзацев, иллюстраций, рисунков и схем, ленты времени.

Цель заданий по **ленте времени** – сформировать представление о линейном движении времени, подготовить детей к пониманию историко-литературного процесса.

Детское восприятие родственно фольклорно-мифологическому. Образы кругового времени раскрываются в текстах, посвященных скандинавской и славянской мифологии. Древнейший тип сюжета – кумулятивный – мыслит время как пространство, вытянутое в цепочку событий. Это представление постепенно усложняется и изменяется, приобретает черты историзма (даты жизни писателей, эпоха создания авторского произведения).

По мере того, как развивается способность детей к логико-понятийному мышлению, отметки на ленте времени становятся все более дифференцированными. В наглядном, доступном возрасту виде представлены уже не только этапы бытования сказочного жанра, но и движение, изменение словесной культуры и мирового искусства в целом: «миф – народное творчество – авторское искусство». На смену общим, образным определениям (время наших прабабушек, бабушек, родителей, наше время) приходят конкретные даты. Задания не стоит перегружать обилием исторических подробностей – они могут носить факультативный характер.

Учителю следует использовать ленту времени систематически, прибегать к ней помимо отсылки на страницах «Проверь себя». Стоит начертить «ленту» на весь учебный год, сначала с лакунами, которые бы постепенно заполнялись. В этом случае она выступает своеобразной рабочей таблицей, которую можно и нужно применять и изменять в соответствии с учебными задачами.

Учебная деятельность как ведущая в данном возрасте, формирует основные коллизии учебника. Нравственные коллизии, решаемые учениками через сопереживание и сочувствие, показывают школьнику, как важно стать человеком, то есть научиться ценить, любить и защищать этот мир – мир природы и людей, мир искусства, мир чувств. Гуманитарная направленность и нравственная «заострен-

ность» даже, с первого взгляда, научной литературоведческой работы обнаруживают воспитательный потенциал учебника (ч. 1, с. 74–75, 99, 111; ч. 2, с. 42–43, 80–81 и др.).

Учителю следует попытаться добиться такого результата, чтобы дети видели в учебнике не просто набор текстов, которые нужно только читать или учить, но целостный инструмент, обращенный и к памяти, и к воображению: его можно разглядывать, листать, с ним можно беседовать или спорить – т.е. развивать деятельность.

Методика работы выстраивается в соответствии с коммуникативным подходом: историко- и теоретико-литературные категории не существуют отдельно от непосредственного читательского опыта и осваиваются в диалогическом режиме постоянного творческого взаимодействия с учителем, сверстниками и с самими текстами.

Итоги третьего года обучения должны выражаться в уверенном освоении намеченного круга универсальных учебных действий средствами предмета: учебник дает необходимый инструментарий для выполнения проблемных заданий специального типа. Содержательно-предметные, литературоведческие задачи выстроены в соответствии с уровнями освоения детьми читательской (литературоведческой, коммуникативной и культуроведческой) компетенции. Целью работы является формирование умения перейти от коллективной работы и работы по образцу к самостоятельному анализу текста и личностно-осмысленному его восприятию.

Электронная форма учебника

В УМК «Литературное чтение», 3 класс, наряду с печатной формой входит электронная форма учебника. Их структура, содержание, художественное оформление полностью соответствуют друг другу. Вместе с тем образовательные возможности традиционного учебника расширяются за счет активности использования мультимедийных и интерактивных элементов, количество которых определяется педагогической целесообразностью.

В методических рекомендациях к учебникам 1 и 2 классов мы подробно говорили об электронной форме учебников по курсу «Литературное чтение» в системе Л.В. Занкова. Они представляют собой образовательный контент, включа-



*Страница
электронной
формы
учебника
«Литературное
чтение»,
3 класс*

ющий разнообразные материалы, которые можно разделить на несколько групп:

- материалы, *разработанные специально* к данным учебникам (в частности, галереи изображений, комментарии и дополнительные вопросы к учебному материалу, тестовые задания, информационные статьи, интерактивные объекты, изображения с возможностью увеличения и т.д.);

- материалы, подобранные из ресурсов *сети Интернет* с учетом информационной безопасности и возрастных особенностей младших школьников, а также соблюдения законодательства в области интеллектуальной собственности;

- *собственные материалы*, которые пользователь может прикреплять к учебнику (заметки, закладки, файлы с оперативным переходом по ним).

ЭФУ могут использоваться на стационарных и персональных компьютерах, ноутбуках, планшетных компьютерах с различными операционными системами. По форме хранения электронная форма учебника может быть сетевой (онлайн) и локальной (офлайн).

С подробным методическим комментарием по использованию электронной формы учебника «Литературное чтение», 3 класс, вы можете познакомиться в соответствующем разделе нашего методического пособия, а также на сайте *zankov.ru*.

Хрестоматия по литературному чтению для 3 класса

Важным элементом учебно-методического комплекта по предмету является хрестоматия.

В хрестоматии продолжается решение задач, поставленных в учебнике 3 класса. Тексты, включенные в нее, тематически перекликаются с текстами учебника. Учащиеся знакомятся с понятием «миф», особенностями фольклорных произведений, получают представление о новых для них литературных жанрах, о некоторых художественных средствах авторской литературы.

Одна из важнейших задач хрестоматии – работа над формированием нравственных и эстетических ценностей юного читателя, расширение круга чтения учащихся.

В книге выстроена система вопросов и заданий к текстам, что позволяет учителю эффективно использовать хрестоматию на уроках и для домашнего чтения учащихся.

Подробно о работе с хрестоматией сказано в методическом комментарии к главам учебника.

ВОЗМОЖНОСТИ УЧЕБНИКА В ДОСТИЖЕНИИ ОБУЧАЮЩИМИСЯ ПЛАНИРУЕМЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ

Программа 3 класса разработана в соответствии с образовательным стандартом начального общего образования, отражает специфику активной познавательной деятельности младших школьников и направлена на формирование личностных, предметных и метапредметных учебных действий.

При изучении курса литературного чтения в 3 классе достигаются следующие результаты в освоении универсальных учебных действий.

Личностные УУД

Самоопределение: путешествие в мир литературы метафорически осмысливается в учебнике как путь самоопределения человека, как путешествие в мир его души, поиска себя, своего места в жизни (ч. 1, с. 4; ч. 2, с. 174, 175). Это сквозной мотив, поддержанный пиктограммой (смысловой метафорой) «человек и мир». Ученику предлагается с помощью литературы и мифологии пройти путь освоения внешнего окружающего мира и внутреннего мира человека, мира души: так, например, ведется разговор о роли литературы и искусства (а ранее мифа) в представлениях о мире (ч. 1, с. 6, 7); и далее привлекается внимание к «хорошим и скверным» чертам характера, которые могут быть у человека (ч. 2, с. 50, 51).

Ведется систематическая работа по становлению и развитию *семейной, этнической, гражданской идентичности* с постепенным расширением круга самоопределения ребенка (я, семья, класс, школа, малая родина, страна). В 3 классе в круг рассматривения включаются мифы, фольклор разных стран и народностей нашей страны, литературные произведения. Например, мифы Древней Греции, скандинавские, славянские; сказки русские, корякские, нивхские, нанайские и т.д. На примере стихов В. Жуковского и А. Толстого ведется разговор о любви к Родине (ч. 1, с. 74). Система вопросов к рассказам Н.Носова «Шурик у бабушки», В. Драгунского «Девочка на шаре» затрагивает проблему взаимопонимания детей и взрослых, формирует эстетический взгляд на мир (ч. 1, с. 51; ч. 2, с. 161).

Ведется *ознакомление с миром профессий*, их значением и содержанием: «Как вы думаете, люди каких профессий особенно старались умиловить Посейдона гимнами и дарами?» (ч. 1, с. 66); «Какие боги, подобные греческим, могли бы появиться сегодня? Каким областям человеческой деятельности они бы покровительствовали?» (ч. 1, с. 69) и т.п.

Система вопросов и заданий к произведениям формирует действия *нравственно-этического оценивания* через выявление морального содержания и нравственного значения поступков персонажей: поднимаются вопросы, что такое хорошо и плохо, добро и зло, правильно и нет. Произведения И. Пивоваровой и В. Голявкина ставят вопросы совести, ви-

ны, ответственности, честности (ч. 2, с. 79, 80); сказка-повесть С. Лагерлёф «Чудесное путешествие Нильса с дикими гусями» показывает пример взросления души маленького мальчика (ч. 2, с. 121–132); отрывок из повести «Детство Тёмы» Н. Гарина-Михайловского дает пример самоотверженной любви, отваги, самопожертвования (ч. 2, с. 148–159); стихи Э. Мошковской «Нужен он...» (хороший человек) в шуточной форме формулируют серьезные законы нравственности (ч. 2, с. 160) и так далее.

Постепенно и настойчиво осуществляется *эмоционально-личностная децентрация* на основе отождествления ребенком себя с героями произведения, соотнесения позиций, взглядов, мнений.

Формируется гуманное отношение к миру, людям, природе, животным. Например, японские хокку и стихи С. Есенина показывают живую и хрупкую красоту природы (ч. 1, с. 110, 111), текст о жизни деревьев на территории Европы говорит об ответственности человека за окружающий мир (экологическое воспитание) (ч. 1, с. 22); сказка К. Паустовского «Стальное колечко» привлекает внимание к тому, как духовно-нравственная позиция человека определяет его отношение к миру и его поступки (ч. 2, с. 26–36).

Организация форм совместной учебной деятельности, сотрудничества помогает *самоопределению младшего школьника по отношению к взрослым и к коллективу сверстников*: ученики в группе ищут ответ на вопрос «Почему мы говорим «правое дело» в смысле «хорошее, правильное»? Рассмотрите это выражение с точки зрения фольклора» (ч. 1, с. 20); «С помощью взрослых разместите на ленте времени по одному произведению каждого периода» (ч. 1, с. 62); «В этой басне нет отдельно сформулированной морали. Прочитайте текст и попробуйте вместе сформулировать вывод своими словами» (ч. 2, с. 55).

Познавательные УУД

Умение *выделить и сформулировать познавательную цель* нарабатывается в системе предметных заданий. Например, «Познакомься с новым жанром литературы – басней. Героями басни чаще всего бывают животные. Но только ли о животных идет речь? Это становится ясно, когда читаешь

те строчки басни, в которых автор произносит назидание, поучение, мораль» (ч. 2, с. 53). Или: «Как ты считаешь, на что больше похоже это произведение – на рассказ о природе или на сказку о животных?» (ч. 1, с. 145).

Умение *структурировать знания* развивается при сравнении текстов, применении известных понятий к новому материалу: «Какие особенности народной волшебной сказки вспомнились тебе на примере сказки “Царевна-лягушка”?» (ч. 1, с. 30); «Какие особенности сказки делают ее “объяснительной”? Проанализируй заголовок сказки, сюжет, вступление и заключение» (ч. 2, с. 19). Это умение также развивают обобщающие задания на страницах «Проверь себя» (ч. 1, с. 62, 112, 164 и др.), например, «Перечитай содержание. Найди эпитеты в заголовках и первых строчках произведений без названия».

Поиск информации мотивируется исследовательскими и проектными заданиями, развивается умение *представлять найденную информацию*: «С помощью материалов школьной или публичной библиотеки подготовь сообщение на тему “Сказки и легенды народов моего края”» (ч. 2, с. 48).

Учебник снабжен справочным материалом. Обращение к «Словарю», состоящему из лингвистического, исторического и литературоведческого разделов, позволяет формировать навыки поиска нужных сведений. Учащиеся знакомятся с разными видами словарей.

Развивается умение *считывать существенную и дополнительную информацию, выделять главное, строить план* с учетом этого, что особенно важно при чтении относительно объемных произведений: например, картинный план, план событий, цитатный план сказки (ч. 1, с. 27).

В учебнике применяются *схемы, моделирование* как способ предъявления, осмысления и обобщения информации. Например, модель мира в представлении древних славян (ч. 1, с. 11); схема сюжета сказки «Хаврошечка» (ч. 1, с. 47).

Развивается умение *выбирать способы деятельности, рефлексировать относительно процесса деятельности, контролировать и оценивать результаты*: начало годового коллективного проекта «Приобщение к искусству» (ч. 1, с. 112), подведение итогов проекта (ч. 2, с. 172).

Регулятивные УУД

Формирование умения *сохранять заданную цель* происходит в процессе выполнения многочисленных заданий к текстам произведений, например, перечитать с определенной целью: «Перечитай, какие чудеса открыла детям лодка» (ч. 1, с. 105); «Какие еще слова из текста могли бы стать строчкой стихов?» (ч. 1, с. 125); заданий на сравнение произведений (порой из разных глав): «Прибегала ли к приему олицетворения народная сказка при описании яблоньки? А миф, когда говорилось о Мировом дереве?» (ч. 1, с. 49).

Это умение вырабатывается при работе с живописными полотнами, которые рассматриваются, анализируются в заданном ключе, сравниваются друг с другом и с произведением устного народного творчества или литературы: «Рассмотри репродукцию картины Виктора Васнецова “Царевна-лягушка”. Какой момент сказки изобразил художник? Рассмотрите также рисунок Ивана Билибина к этой сказке. Сравните, как художники показывают один и тот же момент сказки» (ч. 1, с. 30).

Развивается *умение видеть ошибку и исправлять ее* с помощью взрослого. Формируется умение *контролировать свою деятельность* по результату. Например, задания «Предположи, объяснением какого природного явления может быть этот миф» (ч. 1, с. 118) или «Предположи по названию, это волшебная сказка или сказка о животных» (ч. 1, с. 128) ставят вопросы, ответы на которые необходимо проверить, когда чтение текста будет закончено: «Изменилась ли твоя точка зрения по сравнению с первоначальным ответом?» (ч. 1, с. 145).

Коммуникативные УУД

Продолжается работа по развитию *коммуникативной компетентности*. При этом коммуникация понимается как сотрудничество, согласование совместных усилий по достижению цели, ориентация на партнера по деятельности, умение слышать его, понимать. «Как ты думаешь, кто может так фантазировать: девочка или мальчик? Сколько им лет? Где они находятся?» (ч. 1, с. 146). Или: «Какой адресат стоит за словом “ты”?» (ч. 1, с. 161).

При парной, групповой, коллективной работе развивается *умение договариваться, совместно планировать, распределять роли*, общаться в процессе деятельности, проводить рефлексию на способы и результаты общей деятельности. Например: «Кто из вашей группы на какой вопрос будет отвечать?» (ч. 1, с. 48); «Выберите стихотворения из этой главы, которые вам больше всего понравились. Подберите другие стихи, которые помогают видеть прекрасное вокруг, и проведите в классе поэтический вечер. Музыка поможет вам создать поэтическое настроение» (ч. 1, с. 163).

Умение *аргументировать свое мнение* развивается при беседе по тексту и в разных формах коллективно-распределенной деятельности. Например, «Почему Утка и Селезень спорят друг с другом? Как каждый из них относится к проблемам и жизненным трудностям? А как – к окружающим? Подумай, кто из них прав, чья точка зрения более оправдана?» (ч. 1, с. 133). Или: «Объясни предложенный тобой вариант (деления текста на части)» (ч.1, с.137).

Формирование УУД ведется путем активизации деятельности разных видов. Речевой (слушание, говорение, чтение, письмо); познавательной (наблюдение, учебный диалог), творческой (устное и письменное высказывание на свободную тему, описание, рассуждение, отзыв). Страницы «Проверь себя» после каждого раздела помогают ученику обобщить пройденное, проверить уровень усвоения, выполнить проектные задания.

ОРГАНИЗАЦИЯ УЧЕБНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ И ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

В 3 классе ученики уже готовы к осознанной проектной деятельности.

В основу метода проектов положена идея направленности учебно-познавательной деятельности школьников на результат, который получается при решении той или иной проблемы. Этот *внешний результат* можно осмыслить, увидеть, применить в практической деятельности. *Внутренний результат* – это опыт деятельности, который становится личностно присвоенным учениками.

Основные требования к учебному проекту в соответствии с положениями образовательного стандарта

1. Наличие социально значимой задачи – исследовательской, информационной, практической.

2. Выполнение проекта начинается с планирования действий по разрешению проблемы (задачи): что именно надо сделать, чтобы достичь результата.

3. Каждый проект требует исследовательской работы учащихся, но не может только ею исчерпываться.

4. Результатом работы над проектом является определенный продукт.

Отличительная черта проектной деятельности – поиск информации, которая собирается, обрабатывается и подвергается рефлексии.

При работе с курсом литературного чтения в начальной школе от учителя требуется внимательное, даже в чем-то трепетное отношение к самостоятельному творчеству детей: должен быть отмечен не только конечный результат, материальный продукт деятельности, но и само творческое, авторское усилие детей.

В гуманитарно-эстетическом цикле особую актуальность приобретают проекты, касающиеся следующего **круга проблем**:

- художественный мир автора (период творчества, круг современников, биография, особенности творческого пути, особенности писательского почерка и т.п.);

- художественный мир произведения (типы сюжетов, классификация героев, особенности времени и пространства, соотношение фантастики и реальности и т.п.);

- круг литературоведческих понятий (например, модель жанра, видоизменение и становление жанров, художественные приемы);

- искусствоведческая проблематика (литература в ряду других видов искусства);

- историко-литературная и культурологическая проблематика (история культуры, литературы, религии);

- библиографическая проблематика (книга как артефакт, книга как объект исследования, библиотечная культура);

- театроведческая проблематика;
- сочинительство.

При этом не теряет актуальности общепринятая **классификация проектов по типу деятельности**.

Практико-ориентированный проект

Его социальная значимость ярко выражена, результат (продукт) может быть использован в жизни класса, школы, города и т.д. Важно оценить реальность использования продукта на практике.

Исследовательский проект

По структуре напоминает научное (в начальной школе, скорее, квазинаучное, то есть научное с определенной долей условности): выдвижение гипотезы, ее обоснование, проверка, обсуждение полученных результатов.

Информационный проект

Предполагает сбор информации по какой-либо теме, анализ, обобщение и презентацию результатов в информационной среде (например, сайт школы).

Творческий проект

Продукт представляет решение творческой задачи и может быть оформлен в виде мероприятия, театрализации, «праздника поэзии», выпуска альманаха, сборника поэзии класса и т.д.

Ролевой проект

Продуктом проекта является мероприятие, которое можно назвать ролевой игрой: ученики берут на себя роль «историков», «лингвистов», «биографов», «литераторов», «критиков», литературных персонажей и т.д.

Необходимо учесть, что все эти виды проектов не противопоставлены друг другу (каждый включает в себя различные виды деятельности): речь идет о преобладающем качестве, главной задаче проекта.

Организация проектной деятельности в рамках гуманитарно-эстетического цикла, в частности, на уроках литературного чтения, обладает своей спецификой. Эта специфика отражает собственно предметные задачи.

Во-первых, качественно иную роль, играет творческая деятельность: через систему творческих заданий можно ре-

шить и собственно предметные, и метапредметные, и проектные задачи.

Во-вторых, собственно коммуникативные действия являются не просто средством достижения результата, но обладают самостоятельной ценностью в системе уроков развития речи: это и инструмент, и сам материал изучения.

В-третьих, организация проектной деятельности и составление проектных задач будет в меньшей степени подчиняться жесткому алгоритму.

В-четвертых, большее внимание уделяется эмоционально-образному восприятию, вчувствованию в художественный образ: без этого невозможны ни учебная, ни практическая, ни творческая, ни собственно проектная задачи.

В-пятых, рекомендуемое в большинстве источников моделирование жизненной, то есть «как бы реальной» ситуации на первом этапе проекта в работе с литературными текстами будет несколько условным и будет предполагать «предметную начинку» – работу с текстом.

Конечно, движение к освоению полноценной проектной деятельности первоначально осуществляется через выполнение **мини-проектов**. В 3 классе они по-прежнему играют значительную роль.

Указание на проекты и мини-проекты, как и в 1–2 классах, в учебнике дано в рубрике «Проверь себя».

Задания в рубрике «Проверь себя» составлены таким образом, чтобы учитель мог более дифференцированно представить себе матрицу проектной деятельности в контексте изученной темы и сосредоточиться на наиболее приемлемом выборе.

Например, страница 62 в 1-й части учебника.

Задание 2. Составьте в классе сборник из волшебных сказок собственного сочинения. Проиллюстрируйте сказки, сделайте обложку сборника и составьте его содержание.

Задание 4. Соберите сведения: какие художественные музеи Москвы и Санкт-Петербурга считаются главными в нашей стране.

Страница 112 (после главы 2).

Задание 2. Вместе со взрослыми наметьте план мероприятий на год на тему «Приобщение к искусству». Учитывая возможности того города или села, где вы живете, выбирайте: посещение театра, музея, экскурсия по городу.

Задание 3. Организуйте литературный вечер, посвященный сказкам Александра Сергеевича Пушкина или сказкам Сергея Козлова.

Страница 164 (после главы 3).

Задание 3. Составьте сборники загадок, закличек, пословиц и других произведений малых жанров, которые вы знаете и любите или сочинили сами. Издайте их в классе, то есть напишите или напечатайте текст, оформите обложку и другие элементы книжки.

Страница 48, завершающая главу 4 (2-я часть учебника).

Задание 2. Выполните индивидуально или в группе проект на одну из предложенных тем: «Чему можно поучиться у кота, скворца, жука, пчелы...». Итогом проекта станет презентация творческих предложений, как мог бы использовать способности этих существ человек.

При организации выполнения проектных заданий в учебнике нужно учитывать, что они рассчитаны на длительный срок выполнения (не к следующему уроку). Время должно быть фиксированным.

В 3 классе по-прежнему актуальным остается освоение учениками способов проектной деятельности через особый тип заданий – **проектные задачи**.

Проектные задачи – это система действий, направленная на достижение результата, то есть те «кирпичики», из которых затем складывается целостный проект.

Структура проектной задачи имеет сходство с проектом в целом, но ее можно реализовать более компактно, в рамках конкретной учебной ситуации, в то время как проект рассчитан на более длительное время (неделя, месяц, учебная четверть, год).

Решение проектной задачи

1. Описание проблемной ситуации. Например, на материале учебника может быть сформулирована предметная проектная задача: ученики осознают, что им трудно осваивать жанр отзыва (глава 1, с. 48, рубрика «Творческое задание»). Необходимо преодолеть это читательское затруднение. Задача должна быть сформулирована самими детьми. Пути преодоления проблемной ситуации должны содержать различные варианты (обсудить с учителем и в группе, записать памятку из учебника, прочитать примеры отзывов, обобщить, что объединяет удачные тексты, самостоятельно сформулировать алгоритм действий и так далее).

2. Система действий, которые дети должны выполнить. Выявить, когда и зачем используется этот жанр устного и письменного высказывания, в чем его задача, подобрать примеры, прочитать или перечитать их, задуматься над особенностями текста, выяснить, чем отзыв отличается от пересказа книги или ее рекламы. Подумать, в чем мы, как читатели, заинтересованы, делая свой отзыв или читая чужой. Эти аспекты могут быть подсказаны учителем, но обсуждаются, анализируются и комментируются совместно.

3. Решение задачи – создание «продукта», который можно представить и оценить. Например, результаты проведенной работы выражены в памятке для работы в классе и дома. Составлен сборник «читательских мнений» об одном произведении или обзор произведений, которые рекомендуется прочитать всей параллели третьих классов.

Как и при выполнении проекта, желательно, чтобы результаты были представлены не только в текстовом, но и визуальном – графическом, схематическом, знаково-символическом – виде.

Как видим, при решении проектной задачи нет или почти нет конкретных ориентиров на ранее изученные темы: дети должны быть поставлены в ситуацию самостоятельного выбора действий, осознания пути решения проблемы.

Опишем еще одну **проектную задачу** (актуальна после завершения работы по главам 1, 2).

Исходная проблемная ситуация, которая провоцирует осмысление проблемы: небольшой опрос показал, что свер-

стники третьеклассников лучше знают героев зарубежных мультфильмов и комиксов, но мало знакомы с сюжетами русского фольклора. Почему? Как исправить ситуацию?

Ученикам предлагается создать музей русских (или славянских) народных сказок, который состоял бы из экспонатов, рассказывающих о сказках: книги, изображения и т.д.

Результат, который должны получить дети: создать экспонаты музея, организовать уголок музея в классе.

Тип задачи: предметная, рефлексивная.

Цели и задачи: использование предметных знаний в смоделированной «жизненной» ситуации; развитие навыков сотрудничества в малых группах.

Предметные умения: владение понятием «жанр сказки», умение анализировать разные типы сказочных сюжетов, умение строить связное высказывание: рассказывать о героях сказок.

Общеучебные умения: коммуникация (работа в малых группах) в коллективно-распределенной деятельности, взаимодействие, взаимопомощь и контроль; самостоятельная поисковая работа с разными видами текстов, умение правильно выстроить последовательность действий, умение переводить информацию из текстовой формы в предметную, образную, символическую.

Педагогические результаты: сформировать предметную компетенцию – умение применять знания, умения, навыки в нестандартных условиях; расширить культурный, читательский кругозор, создать конечный продукт – новую единицу информации, которая решала бы познавательные, просветительские задачи в пространстве класса и школы.

Способы оценивания: разрабатываются критерии, которые фиксируются на оценочном листе. Приглашается экспертная группа (жюри – ученики другого класса), которая оценивает результат.

Музей предполагает определенную идею расположения экспонатов (положительные и отрицательные герои, типы сюжетов и т.п.), умение о них рассказывать (экскурсия).

Оборудование и материалы: тексты (книги), иллюстрации, бумага, краски, пластилин (любой материал, из которого будут делаться фигурки персонажей).

При работе по учебнику 3 класса важно не забывать, что кроме страниц «Проверь себя», рубрик «Важная информация», «Творческое задание», «Поиск информации. Исследование», «Прочитай дополнительно», «Инсценируй», материалы которых используются в продуктивной деятельности, в самой системе вопросов и заданий к произведениям заложено движение от умения решать учебные задачи к умению работать с проектными задачами.

В структуре и методическом аппарате учебника существует возможность планирования учебных ситуаций, которые являются основой для развивающего типа учебной деятельности, включают элементы поисковой и творческой деятельности.

Так ряды открытых вопросов-заданий, которые ставят проблему, затем мотивируют и направляют деятельность для ее решения, задают динамику продвижения ученика от репродуктивного действия к продуктивному.

Прокомментируем, каким образом этот тип работы представлен в вопросах после текста, рассмотрим некоторые формулировки вопросов к блоку волшебных сказок (глава 1, с. 31–48).

Задание к сказке «Сивка-Бурка» (часть 1, с. 40).

- Перед вами кадры мультфильма «Сивка-Бурка». Какие эпизоды пропустил художник? Распределите их между собой и расскажите о них по порядку. Можно самостоятельно дорисовать недостающие кадры.

Задание, на первый взгляд, ориентировано на пересказ и составление плана сказочного сюжета. Но выявление «пробелов» в кадрах дает возможность провести рефлексию, осмыслить, насколько правильно читатель уяснил логику сюжета и как эту логику представить визуально. Подобное задание и будет создавать некую проблему, которую дети смогут обсудить в парах и группах, заодно подготовив себя к работе с импровизацией с мультипликационным языком.

Вопросы после сказки «Хаврошечка» для группы (с. 48) предполагают первичную систематизацию исследовательской работы, которая затем будет включена в проектную часть.

- Читатели-исследователи, удалось ли вам сделать важные наблюдения?

– Какое положение герой волшебных сказок занимает в семье? В чем особенность его имени, почему в нем часто используются уменьшительно-ласкательные суффиксы?

Тип проблемно-поискового задания, которое предполагает самостоятельную аналитическую работу: выявление закономерностей в характеристиках героя.

– Почему у героя появляется волшебный помощник? Способен ли он совершать чудеса без волшебного помощника?

Задание на сопоставление основных фигур в системе персонажей и выявление закономерностей в сюжете.

– Как сказка награждает героя?

Определите самостоятельно, кто из вашей группы на какой вопрос будет отвечать.

Задание предполагает итоговое обобщение работы с образом персонажа и готовит детей к групповому взаимодействию.

Как часть проектной задачи все эти виды заданий могут быть встроены в итоговое, например: составить «дерево сказочных персонажей» (визуализировать результат в виде схемы, которая отражала бы взаимодействие между героями и их роль в сюжете). Визуализация каждой группы представляется перед классом, комментируется и обсуждается.

Ряд вопросов и заданий к произведениям помогает углубить непростые читательские навыки, а также использовать элементы творческой деятельности.

Например, после подробного анализа «Стального колечка» К. Паустовского (часть 2, с. 36):

■ Доводилось ли тебе замечать весной что-то похожее? Есть ли еще важные весенние черты, которые автор не упомянул? Любишь ли ты весну? Расскажи или напиши, что именно в приходе весны нравится тебе больше всего.

Задание затрагивает эмоциональную составляющую – анализ своих читательских впечатлений – и подготавливает работу с творческим мини-проектом в дальнейшем.

Таким образом, работа с развивающими заданиями и вопросами, проектными задачами, мини-проектами и проектами организована как комплексная системная деятельность, требующая не эпизодического внимания, а углубленного и грамотного подхода.

РЕКОМЕНДАЦИИ ПО МАТЕРИАЛЬНО-ТЕХНИЧЕСКОМУ ОБЕСПЕЧЕНИЮ КУРСА

**Учебно-методический комплект 3 класса,
дополнительная литература**
(Самара, «Издательский дом «Федоров»)

Свиридова В.Ю. Литературное чтение: учебник для 3 кл. (печатная и электронная формы): в 2 ч.

Хрестоматия по литературному чтению. 3 кл./авт.-сост. В.Ю. Свиридова.

Бородина О.В., Сеницкая А.В. Методические рекомендации к курсу «Литературное чтение». 3 кл./под ред. В.Ю. Свиридовой.

Инструкция по установке, настройке и использованию электронной формы учебника.

Березина Э.В. Поурочно-тематическое планирование к учебникам В.Ю. Свиридовой «Литературное чтение». 3 кл.

Контрольные и проверочные работы: 1-е полугодие; 2-е полугодие/сост. С.Г. Яковлева.¹

Картинная галерея: иллюстративный материал к учебникам «Литературное чтение» В.Ю. Свиридовой. 2–4 кл. (CD)

Специфическое сопровождение (оборудование)

- иллюстрации к литературным произведениям;
- портреты писателей;
- репродукции произведений живописи;
- интерактивная доска (по возможности);
- мультимедийный проектор (по возможности);
- доступ к Интернету, мультимедийным ресурсам, компьютерный класс (по возможности).

¹ Контрольные работы по системе Л.В. Занкова для 1–4 классов с обновленным содержанием регулярно печатаются в газете «Начальная школа» Издательского дома «Первое сентября».

Рекомендуемые электронные ресурсы

Портал культурного наследия России: culture.ru – 34 виртуальных экскурсии по российским музеям

Русский музей: www.rusmuseum.ru

Государственный музей изобразительных искусств им. А.С. Пушкина: www.arts-museum.ru

Эрмитаж: www.hermitagemuseum.org

Государственная Третьяковская галерея:
www.tretyakovgallery.ru

Виртуальные музеи Минобороны РФ, в частности:

- «Отечественная война 1812 года»: mil.ru
- Панорама Бородинского сражения (Музей-панорама «Бородинская битва»): encyclopedia.mil.ru
- «Победный май» (раздел «Медиатека»): stat.mil.ru

Google Академия культуры: www.google.com/culturalinstitute/collection, в частности галереи: Русского музея, Государственного музея изобразительных искусств им. А.С. Пушкина, Эрмитажа, Государственной Третьяковской галереи

«Объекты культурного наследия»: kulturnoe-nasledie.ru

Государственный музей-заповедник А.С. Пушкина Михайловское: pushkin.ellink.ru

- виртуальные прогулки по Пушкинскому заповеднику: pushkin.ellink.ru/vtour/titlem.asp
- игра «Путешествие в сказку»:
pushkin.ellink.ru/game/pskazki.asp

Детский журнал «Костер»: www.kostyor.ru

Официальный сайт **журнала «Мурзилка»:** www.murzilka.org

Сайт «Библиогид»: bibliogid.ru, в частности: биобиблиографический словарь писателей и поэтов; раздел «Писатели о себе»; раздел «Писатели о писателях».

Детский литературный журнал. Произведения для детей, сказки, рассказы, стихи. Сведения о писателях и поэтах, фотографии, интервью: www.kykumber.ru

Антология народных сказок: skazki.aspu.ru

Сказки, стихи, рассказы. Сборники произведений русских и зарубежных авторов. Классическая и современная литература. Знаменитые иллюстрации к книгам: www.miloliza.com

Он-лайн журнал «Школьнику»: journal-shkolniku.ru

Аудиохрестоматия. Мировая литература голосами мастеров сцены: аудиохрестоматия.рф

Видеоуроки по основным предметам школьной программы. Смотри и понимай: interneturok.ru

Официальный сайт канала «Карусель-ТВ», в частности:

- Чаепитие (беседы детских писателей и поэтов с детьми): rutv.ru/brand/show/id/5104/channel/70

Единая коллекция цифровых образовательных ресурсов: shool-collection.edu.ru; Презентации уроков «Начальная школа»: nachalka.info/about/193

Стандарты второго поколения (ФГОС 2): standart.edu.ru
Я иду на урок начальной школы (материалы к уроку): www.festival.1september.ru

Учебные материалы и словари на сайте «Кирилл и Мефодий»: www.km.ru/education

Поурочные планы: методическая копилка, информационные технологии в школе: www.uroki.ru

Федеральный центр информационно-образовательных ресурсов: fcior.edu.ru

Методический комментарий к главам учебника

ЧАСТЬ 1

Глава 1. ВСТУПАЕМ В НЕИЗВЕДАНЫЙ МИР

(18 часов)

Основное содержание главы

Начальное представление о том, что миф для древнего человека – не выдумка, а способ объяснить устройство мира и установить отношения с природой.

Космогонические мифы* – мифы о сотворении/происхождении вселенной. основополагающий для европейской культуры и искусства древнегреческий миф о рождении мира.

Космос и хаос – важнейшие категории мифологической и художественной образности. Сравнение космогонического мифа в разных национально-культурных традициях («Калевала»).

Начальное представление о письменной фиксации мифов (славянская мифология в сравнении с древнегреческой).

Картина мира в мифе и сказке.

Бинарные оппозиции* в мифе и сказке как основной способ структурировать мир («двоемирие»).

Разделение на зоны пространства (верхний, средний, нижний мир) и времени (сезоны, возрастные периоды).

Мировое дерево – модель устройства вселенной в представлениях древних (ясень Иггдрасиль у скандинавов). Представление о Мировом дереве как связующем мирах.

Отражение мифологических универсалий* в сказках. Космос и хаос в сказке «Яичко», сравнение с более известным вариантом «Курочка ряба».

¹ Слова, отмеченные звездочкой, толкуются в «Кратком словаре терминов и понятий» в конце пособия. Словарные статьи помещены в 4 тематических раздела, даются в алфавитном порядке.

Следы мифологической образности в сказках и загадках (Мировое дерево, свой мир жизни – чужой мир смерти). Работа с кумулятивным сюжетом («сказка-цепочка») в фольклорных и авторских текстах (переложение С.Я. Маршака «Дом, который построил Джек», «Убежало молоко» М.Я. Бородицкой).

Метафорические уподобления в жанре сказки и загадки («Петушок – золотой гребешок и жерновцы», «Сивка-Бурка», «Хаврошечка»).

Сказочные мотивы и мир волшебства в литературе. Одушевление природы как мироощущение и конкретный словесный прием (стихотворения И.А. Бунина и Ф.И. Тютчева).

Мир воображения – мир игры. «Золотой век» детства (Н.Н. Носов). «Наш» мир (образ родной природы в стихах М.В. Исаковского).

Ретроспекция

Вспоминаем об особенностях древнего мировосприятия на примере уже известных фольклорных жанров (циклическость времени – круг суток, годовой круг; необычные, волшебные события; устойчивая символика числа и цвета). Древний человек осмысливал весь окружающий мир в бинарных оппозициях – парах противоположностей. Мир природы представлялся опасным, грозящим смертью. Лес, поле, река, небо, подземелье обозначали границу – переход в чужой, враждебный мир. Звери, птицы – обитатели этого чужого мира. Они могут навредить, но могут и помочь.

Пропедевтика

Умение интуитивно чувствовать, а позже и целенаправленно находить элементы мифа и фольклора в авторских произведениях.

Общее представление о существовании дописьменного этапа словесного искусства и позднейшей литературной обработки мифов.

Наличие международных мифологических сюжетов.

Представление о тотемных животных и растениях как прародителях человека.

Понимание природы магии слова в мифе и сказке: миф как способ поддержания существующего природного порядка с помощью обряда и магического текста.

Сказка как жанр, наследующий элементы мифа.

Мифы о происхождении вселенной

Работа предполагает сравнение текстов древнегреческого мифа, фрагмента карельского эпоса «Калевала» и древнеславянских представлений об устройстве мира. Ключевые понятия здесь – хаос и рождение из него космоса, т.е. *порядка*. Задания ориентированы на умение сравнивать и находить сходство в образах, принадлежащих различным национальным традициям. В сравнении помогает поиск оппозиций – особых смысловых противопоставлений, семантических «кирпичиков», из которых складывается мифологическая картина:

пространство: верх – низ, право – лево; небо – земля; чужое, далекое – близкое, знакомое;

время: день – ночь, лето – зима, тепло – холодно, свет – тьма;

общество: свой – чужой, мужское – женское, старший – младший.

Ученикам предлагается дополнить эти пары своими примерами. Работа по развитию речи в этом случае включает в себя обращение к понятиям *контрастной пары*, антонимов.

Учитель не заостряет внимание на особенностях авторского изложения, вариантов литературной обработки мифов, но в среднем и старшем звене, в особенности при работе с литературой романтизма и символизма, внимание писателей к мифам, легендам и сказкам как выражению народного сознания и источнику особой образности будет иметь важное значение. На данном этапе достаточно осознавать, что устное народное творчество всегда предполагает *вариативность сюжетов* (поэтому одна и та же мифологическая или сказочная история может иметь множество вариантов), авторский же текст, закрепленный на письме, никто изменить не может.

Особый функциональный смысл приобретает работа с иллюстрацией – изображением устройства мира в представлении древних славян. Вселенная «в разрезе» не случайно показана как яйцо: это соответствует представлениям древних. Здесь, учитывая уже знакомый текст сказки «Курочка ряба» и предстоящую работу с другим вариантом

этого же сюжета – со сказкой «Яичко», можно порассуждать о необычности самого образа. Уместны следующие дополнительные вопросы:

- Почему яйцо привлекало внимание древних людей? (Невероятное сочетание важнейших оппозиций: живое внутри белого, холодного, мертвого. Неживой предмет родит живое. Золотой и белый цвета как знаки принадлежности иному миру.)
- В каких еще сказках и легендах, религиозных традициях вы встречались с таким образом?

Страницы 12–14

«Яичко» (Русская народная сказка)

Учебник будет помогать учащимся постепенно овладевать языком мифа и сказки, расшифровывать его формулы, понимать символы. В мифе и сказке не случаен сюжет, важны троекратные (и больше) повторы, число и цвет обладают особым смыслом. Не случайны и функции персонажей, их движение в сюжете, неперемное пересечение главными героями границы жизни и смерти.

Дети научатся самостоятельно развивать логику сказочного сюжета и сочинять собственные сказки с опорой на известные фольклорные схемы.

При обращении к тексту народной сказки «Яичко» важно показать функцию образов хаоса и космоса внутри сказочного мира и сформировать представление о возможностях кумулятивного сюжета (истории-«цепочки»), нарастания (нагромождения) персонажей и событий.

В отличие от более известного варианта сказки о курочке рябе архаический вариант имеет другую логику. В нем важно увидеть вместе с детьми соединение всех важнейших архаических оппозиций (контрастных пар): живое – мертвое, верх – низ, хаос – космос, созидание – разрушение. Особо примечательной оказывается роль мышки – медиатора*, соединяющего мир живых и мир мертвых. В сказке «Яичко» мы видим, как распадаются привычные связи, переворачивается привычный порядок: со двора летят щепки, верх избы шатается. По фольклорным представлениям изба, деревенский дом – это уменьшенная копия вселенной, где есть свой низ, середина, верх, где печь играет роль Мирового дерева

и соединяет мир живых с миром предков. Поповы дочери ломают коромысло, попадая «тесто по полу разметала»: сказка неожиданно изображает «мир наизнанку», конец света, существование вселенной словно раскручивается в обратную сторону.

Почему все эти страшные события происходят после того, как яйцо разбито? Ответ очевиден: потому что гибнет символ рождения мира. Важно организовать работу со сказкой так, чтобы все происходящее воспринималось не только как ряд нелепых комических ситуаций, но показывало бы нарушение обычного существования мира, даже катастрофу (уже не столь «веселую»*, как в прочитанных ранее сказках-цепочках).

Вопросы предполагают обращение к особому языку сказочной символики (смысл пестрой расцветки курочки, роль персонажей) и умение анализировать текст с опорой на этот язык.

Пропедевтика

Предварительная подготовка к работе с эсхатологическим*, апокалиптическим* сюжетом (изображение гибели вселенной), разумеется, без углубления в пугающие детали.

Работа с Хрестоматией

Сказка «Коза с орехами»: представление о мировом порядке, причинно-следственные связи, выраженные в кумулятивной цепочке. На более сложном сюжетном уровне кумуляция реализуется в сказке Г.-Х. Андерсена «Огниво», к которой можно обратиться в сильном классе.

Страницы 15–19

Далее рассматриваем особенности кумулятивного сюжета в авторских произведениях. В них цепочка выступает как средство создания комизма, помогает показать забавные и необычные события, увидеть невероятное в обыденном.

Ретроспекция

Кумуляция уже известна ученикам по сказке «Теремок», «Репка», «Бременские музыканты», «Зимовье зверей» и т.п.

Ключевое умение, формирующееся в 3 классе, – умение находить и анализировать элементы кумуляции в сюжете

авторских произведений, распознавать элементы сюжетного «нанизывания» и «матрешечного» построения сюжета.

Учитель по своему усмотрению может добавить задания на поиск сюжетов с похожим принципом построения и их визуализацию (изобрази цепочку событий).

Пропедевтика

В соответствии с архаическими представлениями **время** в этих смешных сказочных историях видится так же, как **пространство**. Его можно нарисовать в виде цепочки. Это важно, например, для будущего осмысления приема «нанизывания событий», дороги как метафоры жизни (жизненного пути) в искусстве, при изучении эпических сюжетов в старших классах.

С.Я. Маршак «Дом, который построил Джек»

Вопросы к английской народной песенке в переводе С.Я. Маршака позволяют поработать с механизмами читательского восприятия.

Угадывание, почему именно этот текст предложен для анализа, должно привести к попыткам построить рассуждение о том, какие уже знакомые образы и мотивы собраны в тексте, можно ли без ущерба для художественного эффекта продолжить или изменить цепочку.

- Какой из малых жанров фольклора вспоминается, когда учишься выразительно читать эту песенку, похожую на сказку-цепочку? Почему?
- Какие две строчки повторяются чаще всего и сразу запоминаются?

Текст позволяет поработать и с ключевыми образами фольклора. Дом оказывается целым космосом – образом мира, в котором обыденные явления занимают строго определенное место.

Ритм стихотворения напоминает считалочку, благодаря «назывательно-перечислительной» интонации и финальному аккорду. В сказке-цепочке, как и в считалке, каждый предмет, персонаж, действие словно «разложены по полочкам», находятся строго на своих местах.

Ретроспекция

Вспоминаем материал 2 класса. Считалки, как и некоторые другие малые жанры фольклора, известные по детским

играм, пришли из древности и когда-то выполняли магическую функцию. Язык считалок «засекречен» (как и в загадках), а названия – указания при счете должны были обозначать перст судьбы, распределяющий повседневные жизненные задачи человека.

Творческие задания позволяют увидеть ритмическую игровую основу текста.

«**Докучные сказки**» в *Хрестоматии* помогут поразмышлять о том, как мог бы строиться шуточный сказочный сюжет. Эти наблюдения стоит закрепить в творческих заданиях (сочинение сказки с определенным сюжетным требованием).

М.Я. Бородицкая «Убежало молоко»

Текст построен на реализации «стертой» общеязыковой метафоры, к которой все привыкли: задания предлагают вспомнить о распространенных в обыденной речи выражениях: «стоит жара» «идет снег». Это явление нам знакомо, рассматривается и в курсе русского языка. Но в литературном произведении привычное лексическое значение разворачивается в сюжет по формуле кумуляции.

Ассоциативно-игровой принцип создания сюжета позволяет напомнить о такой особенности поэтического языка как оживление неодушевленных предметов.

Поэтическая игра слов позволяет освежить в памяти представление об олицетворении и как основе мифологических сюжетов, о поэтизации природы в древнем календарном цикле.

Страницы 19–23

Работу с рядом бинарных оппозиций (с. 20) ученики могут сделать самостоятельно. Она может быть дополнена творческим заданием. Например, послужить основой для сочинения особых «двойных», или «контрастных» сказок, в которых два противопоставленных события, два персонажа, два предмета. Для того чтобы закрепить умение работать с осмыслением противоположностей, учитель может предложить сочинение текста сказочной истории, в которой первое слово содержало бы образ, прямо противоположный финальному: рассказ должен подчиняться движению от одного антонима к другому.

Ясень Иггдрасиль

От игровых форм сюжета вновь возвращаемся к образу вселенной, на этот раз – в скандинавской мифологии. Описание космического Ясеня наиболее наглядно отражает представление древних о существовании трех миров: небесного, человеческого и подземного (хтонического*).

Ключевой образ мифологической картины мира, к которому нам придется обращаться не раз, – образ Мирового дерева.

Ретроспекция

О Мировом дереве уже говорилось во 2 классе на примере других текстов, в том числе авторских. Вспомните, например, пушкинское вступление к поэме «Руслан и Людмила» («У лукоморья дуб зеленый...»). В сильном классе дети уже делали рисунки, в которых можно было проследить схему трех миров, соединенных Мировым деревом. Верхний мир (небо, боги, солнце, луна, звезды, птицы); Средний мир (люди, обжитое пространство земли, домашние животные); Нижний мир (подземный мир, предки, умершие, змеи, лягушки, рыбы).

Необходимо поговорить о мифологических и сказочных персонажах, которые, как и белка в скандинавском мифе, оказываются между мирами.

Делается вывод о том, что связь между разными мирами обеспечивает особый персонаж: его называют термином «медиатор» (запоминать это детям пока необязательно). Он связан и с миром живых, и с миром мертвых. Поэтому именно мышке и удаётся расколоть золотое (волшебное, из иного мира) яйцо в прочитанных сказках.

Пропедевтика

В дальнейшем поиск и определение в системе персонажей фигур, которые выполняют функцию медиатора, позволят проводить полноценный анализ литературных сюжетов.

Задания к текстам и комментарии на страницах 21–22 ориентированы на расширение познавательных возможностей. Детям предлагается сравнить информацию в художественном и научном текстах. Сообщается о том, что у каждого народа было свое «главное» дерево (для обеспечения межпредметных связей можно предложить найти параллели к европейским верованиям в других национально-культур-

ных традициях, например, библейской, восточной, в сказках народов Африки и Австралии).

Следующее задание на странице 23 позволяет показать переход от конкретного, предметного мышления – к более абстрактному, превращение пространственного образа во временной.

С помощью образа Мирового дерева можно описывать не только пространство. Отгадайте русские народные загадки.

* * *

Стоит дуб;
На дубу двенадцать гнезд,
На каждом гнезде
По четыре синицы,
У каждой синицы
По четырнадцати яиц:
Семь беленьких,
Да семь черненьких.

* * *

Выросло дерево от земли до неба.
На этом дереве двенадцать сучков.
На каждом сучке по четыре гнезда.
В каждом гнезде по семь яиц.
А седьмое – красное.

В качестве дополнения к данному материалу можно предложить загадки из *Хрестоматии* (с. 8):

* * *

Катится катушка, не зверь, не птушка,
Не камень, не вода, не отгадаешь никогда,
А как встанет – до неба достанет.

* * *

Когда свет зародился,
Тогда дуб повалился
И теперь лежит.

Отгадка (*дорога*) словно закольцовывает тему и объединяет пространственно-временные образы архаического мышления.

Образ дерева по сей день является эффективным способом визуализации логической информации (вариант кластера). Им может быть пронизан (и организован в систему) весь учебный материал. Например, в домашнем задании или в части проекта нарисовать «веточки-ассоциации», изобразить «дерево сюжета» или «дерево персонажей» и т.д.

Страницы 24–40, 42–48

«Петушок – золотой гребешок и жерновцы»,
«Царевна-лягушка», «Сивка-Бурка»,
«Хаврошечка»
(Русские народные сказки)

Задания после текстов позволяют закрепить знания об основных чертах мифологического мышления и его проявлениях в законах сказочного жанра: устройство мира, особенности внешности и социального положения героя (героини) сказки (третий сын, падчерица), обращение к числовой магии и магии слова, наличие волшебного помощника, присутствие элементов обряда посвящения в другой (волшебный) мир. Школьники учатся узнавать Мировое дерево в ином облике (гора, стебель, столб, веревка, терем и т.д.).

Поиск отголосков древнего мышления в текстах предполагает исследовательскую работу, которую лучше организовать в группах соответственно возможностям детей (роли детективов или следопытов). Работа в группах может быть реализована и по командно-состязательному принципу (обсуждение в парах, затем – в группах-командах).

Результаты исследовательской работы обобщаются и представляются во фронтальной беседе, в виде устных сообщений, в виде мини-сочинений – научных сообщений. Тренируется умение обосновывать свою точку зрения и строить развернутое высказывание по конкретной теме с опорой на текст (выборочное цитирование).

С образами сказочного мира предстоит встречаться и на дальнейших этапах обучения, поэтому следует периодически вспоминать главные особенности сказочного пространства. В народной сказке, как мы видим, пока имеет смысл анализировать именно пространственные образы, так как время представлено очень обобщенно. Присутствуют только отголоски земледельческого цикла, нет исторических деталей

(«было при царе Горохе», то есть в неопределенные незапамятные времена). Личное переживание времени – свидетельство авторского взгляда на мир. Подробнее об этом будем говорить в 4 классе.

Авторская, литературная сказка наследует из фольклора и структуру сюжета: пересечение героем границы чужого, враждебного фантастического мира, испытание, в результате которого герой преобразуется, но в фольклоре это преобразование выражается исключительно в изменении социального статуса. В авторской сказке характер героя более разработан, изменение затрагивает его внутренний мир. В преодолении препятствий герою помогают волшебные помощники, которые дарят ему магические предметы, дают советы и подсказки.

В научном плане работа со сказкой во многом опирается на наблюдения за структурой волшебной сказки, сделанные известным отечественным фольклористом В.Я. Проппом: именно функции персонажей и организуют сказочный сюжет (иронический неудачник, представитель иного мира, волшебный помощник, вредитель и т.д.).

Поэтому задания сочинить свою сказку направлены не только на развитие творческого мышления и освоение основных жанровых особенностей, но и на развитие логических способностей. Функции героев в 3 классе рассматриваются пока редуцированно. Но при сочинении сказки привычные роли героев, как правило, осознаются детьми. Эти роли могут быть изменены автором сказки, и тогда «конструктор» сказочного сюжета покажет необычный результат.

Пропедевтика

В подготовленном классе уместны различные виды подобных творческих трансформаций. Например: сказка, в которой объединены сюжеты двух историй, герои из одного сюжета перенесены в другой, злой персонаж неожиданно становится добрым, магический предмет меняет свое назначение и т.д. Подобные работы (вплоть до «буриме» – сочинение сказки по цепочке) предполагают сохранение логики развития сюжета: свобода комбинации сюжетных элементов все же ограничена законами жанра.

В качестве дополнительного источника методических приемов сказочной комбинаторики может быть использована книга Дж. Родари «Грамматика фантазии».

Задания и вопросы под условным названием «Мир волшебной сказки в живописи» требуют обращения к визуальному ряду: И. Билибин, В. Васнецов, Т. Маврина, кадры из придуманного мультфильма. Они тренируют умение работать на уровне наглядно-образного восприятия, обращаться к различным структурным частям текста, разбираться в логике изложения событий, избегая механического воспроизведения сюжета в пересказе.

Итоговая работа на данном этапе – задание синтетического типа: результат рефлексии трех сказок, представленный в отзыве о своих читательских впечатлениях.

Работа с Хрестоматией

Сопоставление прочитанного материала с авторским вариантом сказочного сюжета (**Г.-Х. Андерсен «Огниво»**). Ответы на вопросы могут стать основой для мини-сочинения с элементами рассуждения.

Страница 41

Загадки

Черты мифологического мышления здесь предстают в поэтическом виде. «Переназывание» предмета позволяет привлечь дополнительное внимание к параллелизму, сравнению, олицетворению и скрытому сравнению (метафоре), к понятию рифмы.

Ретроспекция

Во 2 классе мы не вводили понятие метафоры как специальный термин. Теперь, в 3 классе, если уровень восприятия позволяет, можно его использовать и показать ученикам, что механизм переноса свойств одного предмета на другой лежит в основе уже известных им изобразительно-выразительных средств.

Пропедевтика

Постепенно формируется представление о творческом потенциале мифа: древнему человеку мир представлялся живым и полным тайн. Все вокруг способно превращаться во все, и эти превращения отражались в языке. Только если в мифе перенос свойств – *реальность*, в которую верят,

то в литературе это – словесный прием, средство создания *образа в тексте*.

Впереди – довольно сложный разговор об авторской метафоре. На этапе начального обучения взаимосвязь между мифом и метафорой, конечно, не обсуждается как теория, но специфические творческие задания на сочинение метафоры помогут на интуитивном уровне показать, что мифологическое мышление метафорично, а поэзия оказывается родственна мифу.

На колоссальные возможности работы с жанром загадки на уроках литературного чтения в свое время указывала М.А. Рыбникова: именно загадка как механизм ассоциации оказывалась «методическим ключом» к обучению анализу метафоры и восприятию поэтической образности.

Необычное сравнение-метафора, по сути, уже содержит свернутый рассказ, который может напоминать мифологическую историю, даже если поводом для сравнения послужил какой-либо предмет из повседневного окружения. Дополнительные упражнения позволяют развить способность метафорического восприятия и проявить знания о мифологических образах (можно предложить сочинить свой миф, например, о происхождении канцелярской скрепки или найти необычное метафорическое переназывание для мороженого, чашки кофе, школьного мела, тетради и т.д.).

Следует учитывать, что и мир дикой природы, и крестьянский быт, отраженные в древних загадках, от детей XXI века весьма далеки, поэтому корректное «осовременивание» жанра не только допустимо, но и неизбежно для более эффективной работы.

Страницы 49–51

Темы поэзии природы и магии слова раскрываются на примерах следующих произведений: **Г.М. Новицкая** «Берега», **И.А. Бунин** «Все лес и лес», **Ф.И. Тютчев** «Полдень», **Н.Н. Носов** «Шурик у дедушки», **М.В. Исаковский** «Попрошаться с теплым летом».

Работа с поэтическими стихотворными текстами ориентирована прежде всего на освоение особенностей авторского взгляда на мир, выраженных в конкретных словесных при-

емах. Поэтому здесь в приоритете – разговор об изобразительно-выразительных средствах, расширение словарного запаса с помощью комментированного чтения.

Вопросы после стихотворений **И.А. Бунина «Все лес и лес»** и **Г.М. Новицкой «Береза»** позволяют увидеть индивидуально-авторскую трансформацию фольклорных образов, которые служат не изображению фантастической истории, а передаче субъективного эмоционально-образного переживания.

Обратите внимание на вопрос на странице 49:

- Прибегала ли к приему **олицетворения** народная сказка при описании яблоньки? А миф, когда в нем говорилось о **Мировом дереве**?

Рассуждения должны привести к выводу, что словесный прием, принцип одушевления в тексте может напоминать о мифологическом образе, но в авторском произведении он выполняет другие задачи: не ритуально-магические, а художественные. В сказке персонаж действительно превращается в дерево по законам фантастического мира. В стихотворении дерево только похоже на человека, это словесный образ.

Знание формулировки, что такое олицетворение, может быть реализовано и в проблемном регистре: ответ может потребовать развернутого обсуждения, допустима и минидискуссия. Учитель должен не настаивать на принятии детьми готового однозначного ответа, а организовать аргументацию разных точек зрения.

Задания к стихотворению **Ф.И. Тютчева «Полдень»** требуют уточнения термина *эпитет* и словарной работы (выделенные в тексте слова).

Параллельно организуется работа с иллюстрациями: репродукции картин М.А. Врубеля «Пан», «Сирень».

Словарь помогает уяснить, что Пан – древнегреческий бог лесов и полей, который изображался в полуживотном облике (козлиные ноги/копыта, рога) и с соответствующими атрибутами (свирель). В гимне, размещенном в *Хрестоматии*, можно увидеть обращение к Пану как к источнику всего живого. Можно провести фольклорно-мифологические параллели и выяснить, что у Пана немало «родственников» в верованиях других народов (у славян – леший, лесовик...).

Михаил Александрович ВРУБЕЛЬ (1856–1910) – русский художник рубежа XIX–XX веков, прославивший свое имя практически во всех видах и жанрах изобразительного искусства: живописи, графике, декоративной скульптуре и театральном искусстве.

Его произведения отмечены драматической напряженностью колорита, тяготением к философской обобщенности образов.

Дети могли встречать его иллюстрации, например, к народным сказкам или к сказке А.С. Пушкина (полотно «Царевна Лебедь»).

М.А. Врубель «Пан» (1899)

Картина была создана в так называемый абрамцевский период творчества (в подмосковном имении Саввы Ивановича Мамонтова Абрамцево вместе с Врубелем работали Репин и Васнецов, Поленов и Коровин, Серов и Нестеров).

В отличие от Васнецова, который в своих сказочных сюжетах использовал язык реалистической живописи, Врубель создает фантастический мир, странный, зыбкий, подвижный, подверженный таинственным метаморфозам.

На картине Врубеля Пан – живописное олицетворение сил природы, но не далекого древнегреческого мира, а родного, близкого и знакомого: бог лесов и полей вписан в весенний русский пейзаж. Морщинистое лицо, кряжистая фигура божества напоминает крестьянина.

Материалы искусствоведческих комментариев помогут составить «словник» для описания картины и речевой опоры для работы учеников.

Организуется работа с эпитетами.

Так, можно отметить, что пейзаж на картине – скучный и заболоченный, но в свете луны его безбрежные влажные луга с кривыми березами и извилистая речушка с мелкими озерами выглядят наполненными поистине сказочной жизнью.

Сам Пан – это русский леший, корявый, как пень, добродушный, с бездонными голубыми глазами, как озера или как фиалки у его мохнатых ног (цветовые рифмы – см. рифмующиеся мотивы*). Ноги его, с узловатыми, словно сучья, пальцами, напоминают переплетенные корни. Природа и это существо словно составляют одно целое.

Слоистые мазки воспроизводят едва уловимую игру света и тени, обрисовывают фигуру лесного божества. А может, это обман зрения, и лесная коряга на секунду приняла облик лукавого бога? Или это самый старый обитатель деревни в лунном свете напоминает Пана?

На картине Врубеля изображен не конкретный мифологический персонаж (хотя облик Пана вполне узнаваем, у персонажа есть все его атрибуты: борода, полукозлиный облик, флейта), а душа природы. Несмотря на свое крупное, массивное, мускулистое тело, образ Пана иногда начинает казаться прозрачным. Нижняя часть его фигуры сливается с тьмой лесных корней, а его лик как будто бы проступает сквозь образы ночных лугов.

Ученики могут пофанатазировать с помощью уже известного приема «войди в картину»:

- Представьте, что вы оказались ночью на лесной опушке. Что вы могли бы увидеть? Услышать? Почувствовать?

М.А. Врубель «Сирень» (1900)

И вновь олицетворение – это одушевление дерева, представление его в образе человеческого существа, на этот раз прекрасной женщины.

В картине передано знакомое многим ощущение ночи и сумерек, когда неожиданно в листве или в лесных тенях мы видим живое существо. Хрупкая фигура девушки, похожей на фею, темнеет в сиреневом цвете. Заросли сирени полностью заполняют пространство картины и, кажется, простираются далеко за ее пределами.

Следует обратить внимание на то, как именно, какими средствами создается впечатление сказочности: его создает не столько странная хрупкая девушка, сколько фантастическое соотношение пейзажа и фигуры.

Картина как будто «дышит», и это чувство возникает из-за массы зелени то светлеющей, почти полупрозрачной, то сгущающейся. Персонаж картины словно выходит, «вырастает» из сиреневого царства.

Во время работы над анализом картины ученики могут подумать над следующими заданиями:

- Найдите цветовые рифмы в картине.
- Попробуйте сочинить сказку или стихотворение «Фея Сирени».

Работа с Хрестоматией

Гимн «Пану» и **«Гимн Осирису»** (с. 6–7) позволяют обобщить сведения о том, какую роль в жизни древнего человека играла природа: гимн (хвалебная песнь) обращен к персонифицированным силам природы, которые наделяются божественной силой.

В качестве сравнения с авторским решением похожей темы может быть предложен текст стихотворения **А.С. Пушкина «Домовому»** и работа по вопросам:

- Как переплетаются в стихах мифологическое и быденное?
- Каким предстает в стихах образ дома?
- Почему лирический герой обращается на этот раз не к лешему или водяному, а к домовому?

Страницы 51–60

Н.Н. Носов «Шурик у дедушки»

Работа с эпическим произведением – рассказом позволяет на примере более сложно организованного авторского повествования развить навыки комплексного анализа художественного текста.

Обращение к рассказу позволяет решить сразу несколько задач: переключить внимание с однотипных жанровых моделей и фольклорных стилизаций* на текст, где фольклорные мотивы оказываются «спрятаны» и требуют особой читательской зоркости.

Однако подобный вывод не должен даваться сразу, поэтому вопрос, помогающий эти мотивы увидеть в общей схеме сюжета, отнесен к финальному этапу анализа (с. 60):

- **Взгляните на рассказ, как настоящие исследователи, – с неожиданной точки зрения: два брата живут у бабушки и дедушки, отправляются (куда?), делают (что?). К каким мотивам народных сказок в шутку отсылает нас писатель Николай Носов?**

Не стоит начинать с этого вопроса, поскольку в рассказе Носова отсылка к фольклорной схеме носит вспомогательный характер: важно увидеть комическую составляющую, поэтому ключевое определение здесь – «в шутку».

Мы рекомендуем избегать механического повторения тех приемов, которые провоцируют шаблон анализа, поэтому

даже поиск фольклорно-мифологических образов, которые при желании можно обнаружить в любом тексте, следует разнообразить и добиться такого результата, когда аналитическая работа не мешает непосредственному эмоционально-эстетическому восприятию.

Ретроспекция

Вспоминаем работу с эмоциональным тоном произведения. Следует попытаться ответить на вопрос, почему рассказ смешной (определение комического не дается, ученикам достаточно хотя бы на первичном уровне попытаться охарактеризовать особенность возникшей эмоции).

Вопросы и задания, предлагаемые учащимся, разноплановы и группируются в соответствии с членением текста: рассказ разбит на фрагменты, и каждый фрагмент сопровождается вопросами, которые преимущественно позволяют включить читательское прогнозирование.

Учитель организывает работу по включению разнообразных механизмов читательского восприятия:

- прогнозирование (антиципация*), ожидание (что будет дальше);

- возврат к уже прочитанному (как изменилось впечатление, оправдалась ли ваша гипотеза о дальнейших событиях).

Анализ замысла автора и отработку читательских навыков обеспечивают вопросы о характеристике персонажей, авторском отношении к ним.

- Почему в названии рассказа упомянут только один мальчик? Связано ли это с какими-то особенностями рассказчика?
- Похожи ли мальчики? Расскажи, каким тебе представляется Шурик. А его старший брат? Всегда ли его самохарактеристика совпадает с тем, что мы видим в его поступках?

Понятие образа рассказчика не вводится, но особенности повествования позволяют на интуитивном уровне уяснить, что в авторском прозаическом тексте серьезное значение имеет точка зрения: кто видит и кто рассказывает.

Для развития навыков анализа таких особенностей следует активно использовать задания на творческие трансформации

ции (додумайте... продолжите...), разумеется, в том случае, если авторский текст позволяет сделать это эффективно.

В данном случае, или как факультативные задания для всех, или как задания для более сильных учеников, можно предложить сочинить фрагмент рассказа Носова от лица бабушки, дедушки или самого Шурика. Возможно, история предстанет совершенно в другом свете.

Вопросы и задания дают возможность работать не только с фактуальной информацией, которая непосредственно выражена, конкретно сформулирована в тексте, но и с информацией концептуальной и подтекстовой. Такая особая информация рождается в результате встречи читательского сознания с текстом и помогает понять авторскую идею (работа с названием произведения, попытка выделить основные событийные «узлы», найти примеры смешного).

Таковы задания проблемного типа, которые концентрируют в себе работу с логикой структуры повествования:

- Подумай, почему текст разделен нами на части именно таким образом. Возможно ли разделить его по-другому?
- Как вы думаете, зачем автор неоднократно возвращается к мотиву колдовства на протяжении рассказа и даже упоминает его в финале рассказа? Это действительно главный итог повествования? О чем же рассказ?

На данном этапе обучения важно сформировать первоначальные навыки интерпретации и построения элементарного рассуждения на основе наблюдения над особенностями текста. Поиск основной идеи рассказа и авторской точки зрения помогает уяснить, почему чтение спровоцировало именно такие ожидания, понять, почему они подтвердились (или не подтвердились).

Так, первоначальные, поверхностные впечатления от образов персонажей – двух мальчиков – могут существенно скорректироваться в процессе работы. Описания героев реализуются через эпитеты, поэтому необходимо добиться, чтобы в речи учеников звучали как можно более разнообразные определения. И тогда выяснится, что даже повседневная жизнь полна чудес, хотя и не совсем сказочных, но доступных каждому, следует только захотеть и помочь друг другу (две ручки на калитке, «превращение» галоши в почтовый ящик, удачная ловля рыбы).

Ретроспекция

Вспоминаем другой прочитанный рассказ Н.Н. Носова: «Фантазеры». Ценность фантазии.

Страницы 60–62

Следующий блок заданий посвящен *эпитету*.

Работу с этим понятием следует строить, обращаясь к личному опыту учеников, сфере их эмоционального переживания.

Каникулы – особое праздничное время, время ожидания чудес, ярких впечатлений и эмоций. Рассказ о них может быть построен с опорой на жанры прочитанных произведений, но важна в первую очередь передача собственного впечатления.

- Придумай **эпитеты** – ты помнишь, что это красочные оценочные определения, – для слов *лето, каникулы, друзья, отдых*.
- Припомни свое лето и расскажи устно или письменно о своих самых интересных летних впечатлениях, используй в рассказе эпитеты, придуманные тобой. Можешь сделать рисунок к сочинению.

Хотелось бы предостеречь учителя от распространенного шаблона урока развития речи: не стоит всему классу предлагать одинаковый план такого сочинения с избитым названием «Как я провел(а) лето». Предложите лишь варианты тематики и построения текста, но не навязывайте свою схему.

Эпитеты к словам *лето, каникулы, друзья, отдых* могут быть оформлены в виде «веточек-ассоциаций», и у каждого ученика они будут свои. Такие ассоциативные цепочки и определяют логику рассказа.

Последнее задание на с. 60 предлагает отправиться в «Картинную галерею» и обратиться к полотну П. Синьяка.

- Возможно, тебя вдохновит репродукция картины Поля Синьяка «Красный буй». Морской пейзаж наполнен ярким светом. Разноцветные блики, искрящиеся оттенки точно передают подвижную и изменчивую стихию воздуха и воды.

Сама формулировка этого задания позволяет увидеть непривычность образа морского пейзажа: обычный предмет увиден с необычной стороны. Буйство красок создает атмосферу цветового праздника.

Поль СИНЬЯК (1863–1935) – французский живописец, график, теоретик искусства. Один из ведущих мастеров неоимпрессионизма*.

Синьяк работал в различных жанрах (натюрморт, бытовой жанр, пейзаж), однако лучшими его работами являются многочисленные *марины* (морские пейзажи), пленяющие не только красотой, но и знанием темы. Побережья, гавани, порты, корабли и лодки написаны им с любовью и преклонением перед водной стихией.

Синьяк писал также виды Парижа и других городов, но неизменно старался ввести в свои картины воду с зыбкими, многоцветными, искрящимися отражениями.

П. Синьяк «Красный буй» (1895)

Картина создана в технике пуантилизма (рассеивание точек). Сам термин не предлагается, но дети могут обратить внимание на то, что картина словно бы «играет в прятки»: если рассматривать изображение с близкого расстояния, то оно почти расплывается, исчезает, если же отстраниться, то образ воспринимается целостно, мы понимаем, что именно нарисовано.

Основой для словесной зарисовки может послужить определение, которое было дано картине критиками из журнала «Искусство модерна»: «Песня света и солнечного бытия».

– Как вы понимаете эти слова? Как их можно расшифровать?

М.В. Исаковский «Прощаться с теплым летом...»

Работая со стихотворением, включаем «волшебное зрение». Обращаем особое внимание на выделенные строфы. Вопросы нацеливают на обобщение сведений о художественных приемах, которые нам уже знакомы.

Итогом изученного раздела является проблемно-тематический блок **«Проверь себя»**, в котором сосредоточены задания рефлексивного типа (синтез полученных сведений оформляется в сочинение собственной сказки), проектного (составь сборник сказок, сочиненных классом), поисково-исследовательского (работа со справочниками и словарями), познавательного (расширение культурного кругозора), аналитико-классификационного (работа с лентой времени).

Глава 2. В ЕДИНОЙ СЕМЬЕ ВСЕГО ЖИВОГО (22 часа)

Основное содержание главы

Фольклорно-мифологические сюжеты: мир древнегреческих богов отражает мир людей и сферы человеческой жизнедеятельности; знакомство с легендой о Прометее (сюжет о герое, изменяющем мироустройство).

Мир славянского, русского фольклора и его стилизации в авторских текстах: в поэзии, в стихотворных сказках и песнях (А.К. Толстой, А.С. Пушкин, А.Н. Майков, М.В. Исаковский).

На материале фольклорных и авторских текстов формируется важнейшая особенность поэтического мировосприятия – антропоморфность* мира природы, очеловечение, выраженные в приеме олицетворения.

Включаем «волшебное зрение»: умение видеть необычное. Художественная деталь в мире чудесного (С.Г. Козлов, Г.Я. Снегирев, Е.А. Евтушенко, С.А. Есенин).

Сопоставление особенностей поэтического изображения природы в разных национальных традициях (русская поэзия и японские хокку).

Особая роль метафоры, эпитета и олицетворения в изображении мира природы (*пропедевтическая работа* с понятием пейзажной лирики).

Страницы 64–69

Машина времени позволяет перенестись в Древнюю Грецию (Элладу) и более подробно узнать о том, как древние греки представляли себе мироустройство: взаимодействие богов и людей, роль богов в мире. Небольшое введение (с. 64–65) предлагается в качестве опоры для построения монологического высказывания. Следует предложить найти в тексте главную мысль («заселяя богами небо, человек рассказывал о себе»), ключевые понятия, к которым нужно будет обращаться на протяжении всей дальнейшей работы с темой.

Для более системного знакомства с миром древнегреческой мифологии предлагается рассмотреть «родословное древо» богов.

Пропедевтика

Работа с этой схемой развивает навыки структурирования информации и выполняет не просто познавательную функцию. Элементарное знание об античной мифологической системе – не только неотъемлемый багаж знаний любого культурного человека, но и инструмент понимания и анализа явлений культуры и искусства.

Персонажи древнегреческой мифологии и сюжеты, с ними связанные, – основа сюжетно-образного, в том числе и литературного языка, без него многое останется непонятным, например, в русской лирике XIX века. Напомним, что в известном стихотворении Ф.И. Тютчева «Люблю грозу в начале мая...» последнее четверостишие традиционно убиралось из хрестоматий («Ты скажешь: ветреная Геба, кормя Зевесова орла...»), хотя без него образная сила текста явно снижается. При систематической работе с мифологическими именами и персонажами не будет необходимости избегать «сложных» мест.

Особое внимание следует обратить на *атрибуты* богов (смысл слова раскрыт в «Словаре»), их символические признаки, свидетельствующие о том, за какую сферу жизни «отвечает» то или иное божество. Мифологические атрибуты – тоже немаловажный образный пласт искусства, их необходимо уметь находить и расшифровывать в более сложных «текстах» культуры. Закрепление знаний о том, почему сова обычно изображается рядом с книгой, кто такой старец с косою и часами, что означает чаша со змеей на вывеске аптеки, подготавливает разговор об аллегории* и символе.

Страницы 70–73

«Прометей»

Миф о Прометее рассказывает о подвигах персонажа, который постепенно освобождается от власти богов и власти Природы. Текст мифа позволяет сосредоточиться на образе героя как воплощении активного, деятельностного начала, ввести понятие героического.

Прометей выступает в роли культурного героя*: титан приходит людям на помощь, дарит им необходимые предметы и учит ремеслам.

Сюжет о Прометее, как и другие сюжеты, носит международный характер. Разным народам понадобилось объяснить, откуда взялся «прирученный» огонь.

Если космогонические мифы отвечали на вопрос, как возникла вселенная и мир природы, то мифы героические сосредоточены на мире социального, в центре оказывается образ человека, пусть и наделенного необычными, сверхъестественными качествами. Поступок Прометея вступает в противоречие с порядком, установленным верховным богом, владыкой Олимпа Зевсом. Однако это не просто бунт или обман – такой поступок есть следствие проявления жалости могучего титана к людям.

- Вот уж действительно, «знание – сила». Какие дары Прометея людям кажутся тебе наиболее важными, значимыми?
- Могучий титан восстал против воли верховного бога Зевса. Он помог людям стать более независимыми от богов. К тому же он знает, что власть Зевса – не навечно. Поразмышляйте, о каких переменах в отношении человека к миру, к богам свидетельствует появление образа Прометея.

Организуя работу по вопросам, учитель должен комбинировать различные виды деятельности учащихся и продумывать уместность групповой, парной или индивидуальной работы. Так, первый вопрос обращен к индивидуальному опыту читателя и предполагает доступную возрасту подготовку к рассуждению, построению аргументации.

Второй вопрос более сложного уровня, так как вниманию предлагается афоризм, который может выражать обобщающее суждение о различных ситуациях. Сюжет о Прометее может быть спроецирован на другие сферы человеческой культуры, в том числе и современные (не случайно именно «Прометеем» называются и научно-популярные журналы, и просветительские проекты). Учебник предлагает в этом случае групповую работу, в рамках которой учитывается степень осведомленности учеников и их возможности.

Сюжет мифа о Прометее может быть помещен в контекст уже освоенных сведений, например, волшебных сказок. В качестве дополнительных можно предложить вопрос:

– Похож ли Прометей на волшебного помощника из сказок? Почему?

В Хрестоматии дан сюжет о Персее, который значительно ближе к известным сказкам. Напрашивается сравнение подвига Прометея и подвигов Персея.

Борьба с чудовищами, проявление благородной силы, спасение возлюбленной, творчество и созидание – все это подвиги героя, которые он совершает во имя людей. В сказках же персонаж не служит обществу. Богатыри и герои в мифах и былинах – необыкновенные люди, которые часто произошли от богов. Они вобрали в себя их силу и силу людей (символически всего коллектива, народа), поэтому они непобедимы и бессмертны.

Сравнение позволяет поразмышлять о природе подвига, о различном смысле, который заключен в этом слове, и о разных типах героев.

Пропедевтика

Кроме расширения знакомства с особенностями героических повествований, задания преследуют цель дополнительной «настройки» читательских умений, позволяющих видеть в сюжете символический смысл. В сильном классе или на более взрослой ступени обучения предлагается уяснить, что огонь – символ жертвенной любви к людям, и образ благородного пламени часто сопровождает героев, которые отдают себя служению другим. Поиск таких сюжетов может стать основой для ряда творческих или проектных заданий.

Закреплению мифологических сюжетов в наглядно-образном виде поможет просмотр советского мультипликационного цикла А.Г. Снежко-Блоцкой о древнегреческих богах и героях (возможны фрагменты).

О сходстве мифологических сюжетов и богов у разных народов напоминает страница, посвященная славянским богам.

Ответы на вопросы позволяют увидеть, что у древних славян, как и у других народов Европы, были похожие боги: громовержец, бог солнца, бог неба, богиня весны и любви, бог мудрости и письма...

Обращается внимание и на то, что и атрибуты у греческих, скандинавских и славянских богов также схожие.

Страницы 77–81

О контрастной паре персонажей, олицетворяющих вечную борьбу добра и зла, о рождении земли из Мирового океана напоминает легенда о Белобоге и Чернобоге («**Земля со дна океана**»).

Сказка «**Солнце, Мороз и Ветер**» показывает новый этап древних верований: силы природы уже не столь грозны, с ними можно встретиться на дороге и поговорить, даже поспорить. Да и сами они ведут себя как люди, иногда подшучивают друг над другом, иногда ссорятся.

Работа по «оживлению» явлений, вещей и предметов будет обнаруживаться и в последующих произведениях, поэтому важно раскрыть многогранные возможности олицетворения и одушевления.

В качестве дополнительного материала учитель может привлечь древнеславянские названия месяцев (они сохранились, например, в украинском языке): жнивень, серпень, сечень... Сами «имена» месяцев необыкновенно поэтичны, напоминают о круге древних земледельческих и хозяйственных работ и указывают на «характер» каждого месяца. Мы и представить их не сможем иначе, как в образе людей со своими особенностями и *атрибутами*. Материал органично «работает» на составление разнообразных ассоциативно-творческих, сюжетных заданий, и учитель вправе самостоятельно выбрать их формат.

Страницы 82–83

Дальнейшему раскрытию своих впечатлений от встречи с олицетворением в поэтическом тексте помогают стихотворные произведения **А.Н. Майкова**, **М.В. Исаковского**, **А.С. Пушкина**.

- Благодаря каким **деталям** поэты добиваются того, что мы **видим ветер**?
- У двух поэтов образ ветра различен. Каков его характер в каждом стихотворении?
- Приведи примеры эпитетов, олицетворений, обращений, с помощью которых поэты изображают ветер живым существом.

Прочитано уже немало стихов, накоплен достаточный опыт их восприятия. Самое время вспомнить о ритме и рифме: они помогают поэту настраивать «волшебное зрение».

Во всех трех текстах создать ощущение порывов ветра помогает напевно-протяжная интонация. Но во всех случаях она различна.

Колыбельная Майкова нежная, ласковая и в то же время таинственная, стихотворение Исаковского напоминает веселую песню путника, вышедшего за околицу деревни. Строки из сказки Пушкина – величественно-возвышенны (можно напомнить о гимнах-обращениях к Природе, Пану и Осирису в *Хрестоматии*). Их протяжный ритм напоминает и колыбельную, и вызывает ассоциации с заклинанием.

Основная дидактическая задача

Помочь ученикам развернуть, обосновать свои ассоциации, используя уже известные стиховедческие наблюдения над интонацией, рифмой. О типах рифм уже говорилось во 2 классе. На третьем году обучения мы предлагаем учителю также сосредотачиваться не на литературоведческих определениях, а на ассоциативной характеристике семантики (смысла) рифмы.

Смежная (парная) рифма часто встречалась в устном народном творчестве, она звучит более энергично, при этом рифмующиеся слова заключены в пары, образуя самостоятельные завершенные картинки, самостоятельные высказывания из двух строк. Такой способ рифмовки используют и А.Н. Майков, и А.С. Пушкин.

Можно предложить провести игровой эксперимент: представим себе, что тексты перепутались, а строфы из стихотворения Майкова оказались внутри пушкинского фрагмента. Что в них похожего? А каковы различия?

У Исаковского мы встречаем более сложный способ рифмовки. На первый взгляд, она перекрестная, но оказывается ярко выраженной только во второй и четвертой строчках, первое и третье созвучия более свободны. Во 2 классе, говоря о стихах Кедрина, мы вводили понятие неточной рифмы, рифмы-созвучия. Подробный разговор о подобной рифме не предусмотрен, хотя в сильном классе, несомненно, можно обращать внимание на это явление.

Уместно обратить внимание и на элементы звукописи. Обилие шипящих в первом и втором четверостишии создает образ шелестящего ветерка, эти звуки исчезают в последней строфе, когда ветер вырвался на простор.

При желании можно обратиться к сравнительной характеристике научного и художественного текста. Учитель сам может предложить соответствующие фрагменты из научно-популярных источников, рассказывающие об атмосферных явлениях, или дать ученикам дополнительное задание самостоятельно найти тексты естественно-научного характера. При этом обеспечиваются метапредметные связи и развиваются поисковые умения учащихся.

Страницы 84–97

А.С. Пушкин «Сказка о мертвой царевне и о семи богатырях»

- Подумайте вместе: что общего у сказки Александра Сергеевича Пушкина с народными сказками?

Похож ли сюжет? А может быть, отдельные сюжетные линии?

Какими предстают герои? Чем же сказка отличается от народных?

Завораживающий ритм пушкинской сказки и прозрачность языка, простота, которая вмещает в себя удивительную глубину – основа художественного впечатления от нее.

Несмотря на то, что со сказками А.С. Пушкина дети хорошо знакомы, стоит использовать практику «медленного чтения». Отдельные строфы может проговаривать учитель, особенно те, которые помогают увидеть особенности звучания поэтической речи. (Например, в словосочетании «восхищенья не снесла» – создается впечатление, что это с трудом произносится коснеющим языком самого персонажа, хотя слова вроде бы принадлежат автору.)

Именно на эмоциональное «присвоение» текста ориентировано задание – прочесть понравившийся фрагмент и обосновать свой выбор.

Ретроспекция

Во 2 классе было уделено внимание сказке как жанру: основные признаки волшебной сказки, различие народной и авторской сказки. Знакомство с возможностями авторско-

го высказывания организуется по нарастающей спирали: к 3–4 классу тексты выбираются более сложные и многоплановые.

В 3 классе различия отмечаются не эпизодически, а более системно, в процессе подробного анализа текста. Выводы учеников должны выражаться в самостоятельных, более развернутых монологических высказываниях. Учитель, организуя рефлексию над особенностями фольклорных и литературных сюжетов, должен сам помнить и учитывать, что разница вовсе не в наличии или отсутствии специальных элементов «сказочного конструктора» (он может быть воспроизведен почти полностью), а прежде всего – в присутствии автора, авторского взгляда на события и персонажей, который всегда ощущается в литературном произведении.

Работа с Хрестоматией

С наиболее знаменитыми бродячими сказочными сюжетами школьники уже знакомы. Первичные умения характеризовать различия русской и зарубежной сказок формировались во 2 классе.

Сюжет «Сказки о мертвой царевне» мгновенно вызывает ассоциации с «Белоснежкой» и **«Спящей красавицей» Шарля Перро** (с. 39–51). Последний текст требует более подробного сопоставления с пушкинской сказкой.

Задания на сопоставление развивают исследовательские умения, ставят начинающего читателя в позицию «литературного следопыта».

Кроме общности сюжета, дети подмечают много отличий. Стихотворная фольклорная стилизация у А.С. Пушкина и прозаическое повествование у Шарля Перро. Очевидна разница в предметной среде, колорите и деталях в тексте русского автора и французского (колдунья–фея, чернавка–дворецкий, терем–замок). Беседа на эту тему не представляет трудности, но позволяет развивать читательский кругозор и речевые возможности детей. В неподготовленном классе разговор, возможно, потребует визуального подкрепления (иллюстрации, кадры из мультфильмов).

Отметим, что сказка Шарля Перро – довольно большой для этого возраста по объему текст, поэтому стоит выделять его структурные элементы (записывать или рисовать план – схему сюжета).

Пропедевтика

Впереди – встреча с более сложными, объемными литературными сказками, которые включают в себя целый комплекс мотивов. «Спящая красавица», помимо сюжета о пробуждении/воскрешении (параллель сна и смерти также хорошо знакома по другим произведениям), содержит интересный образ «застывшего времени».

Герой, который оказывается в прошлом или будущем, получает власть над временем или теряет ее – тема отдельного разговора. Если к этому образу возникнет интерес, то можно обратиться к другим произведениям (Хрестоматия или другие варианты).

- **Какие особенности текста свидетельствуют о том, что это именно сказка, а не мифологическое сказание, в достоверности которого слушатели не сомневались?**

Этот вопрос уместно проработать и при чтении сказки А.С. Пушкина, и сказки Ш. Перро.

В пушкинском тексте соблюдается фольклорный стиль, но мы ощущаем авторское присутствие и важность характеристик героев, присутствует их личный выбор, который позволяет сказочным персонажам преодолеть судьбу. Обратим внимание и на другое обстоятельство, нехарактерное для народной сказки: злая царица, по сути, ведьма, заслуживает строгого наказания, однако в этой сказке Пушкина зло бесильно и уничтожает само себя.

В качестве дополнительного стоит предложить вопрос:

– Что означают слова «Тут тоска ее взяла»?

В сказке Шарля Перро мы видим подробные описания событий и необычный эксперимент со временем. В фольклоре тоже встречаются истории о персонажах, которые оказываются не в своем времени, есть описания заколдованного, «застывшего» царства, но у Перро этот мотив подчинен конкретной авторской задаче: показать воскрешающую силу любви.

В рамках проектного задания возможно составление своеобразной читательской коллекции «Сказки о Времени», которая дополнила бы материалы Хрестоматии.

На речевое развитие может быть направлена работа с пословицами и поговорками, фразеологизмами, посвящен-

ными времени. В них время воспринимается как метафорический образ (*время идет, течет, бежит, упущенное время, потерянное время...*).

Параллель к европейской сказке может составить арабская сказка «**Аладдин и волшебная лампа**» (*Хрестоматия*, с. 65–68).

Особенности восточного колорита можно сравнить с уже прочитанными русскими и европейскими сказками. При этом постараться вспомнить сюжет, в котором есть бедный неудачник, и тот, кто ему помогает.

Восточная сказка из собрания «Тысяча и одна ночь» по структуре сюжета приближается к новелле/повести. Поэтому основная группа вопросов к этому тексту ориентирована не только на поиск и сравнение уже известных фольклорных мотивов, но и на формирование навыка чтения развернутых повествований с обилием персонажей и сюжетных линий.

Страницы 97–99

Визуальные параллели к словесному ряду помогут выстроить две репродукции картин **Аркадия Рылова**.

При реализации приема «войди в картину» в образных характеристиках рекомендуется затрагивать не только слуховые, но и визуальные, и тактильные ощущения: учителю следует стараться организовывать материал в соответствии с разными типами мышления и восприятия детей.

Поэтическую зоркость, «волшебное зрение» читателя тренируем с помощью произведений на поэтическом развороте (с. 98, 99).

А.А. Фет «Глубь небес опять ясна...»

Стихотворение позволяет узнать в новом контексте образ природы как заколдованной красавицы, которая пробуждается от сна весной.

Наблюдаем за интонацией и парной рифмой. Отмечаем, что поэт прибегает и к реальным приметам весны.

Всеми детьми интуитивно ощущается, что стихотворение А.И. Фета и образно, и интонационно похоже на сказку А.С. Пушкина, возможно, автор сознательно напоминает чи-

тателю о тексте сказки о мертвой царевне. Данное стихотворение подготавливает детей к будущим встречам с «чужим словом» в авторских текстах: цитатами, реминисценциями* и аллюзиями*. Это довольно сложные понятия для логического освоения, с которыми ребята полноценно будут работать в старших классах, но уже на первоначальном уровне можно спланировать «неожиданное» узнавание в тексте одного автора отсылки к произведению другого автора.

М.Ю. Лермонтов «На севере диком...»

Вопросы к стихотворению ориентированы на погружение в особую эмоциональную атмосферу, настроение: природные образы раскрывают человеческое переживание. Формируется первичный навык узнавания символического пейзажа.

- Это стихотворение о природе? Или поэт, оживляя сосну и пальму, размышляет о чем-то другом? Вспомни стихотворение Лермонтова «Утес». Чем похожи произведения?

Особое внимание следует уделить словарной работе, выбору определений, помогающих передать впечатление от прочитанного, комментированию непонятных слов и выражений в тексте Лермонтова.

- Сравни, как поэт описывает сосну и пальму. Это контрастные образы или ты видишь в них сходство?

Вопрос нацеливает на наблюдение за индивидуально-авторским использованием приема поэтического контраста.

Анализ художественного контраста подкрепляется живописными образами (репродукции картин **И.И. Шишкина «Сосна»** и **М.С. Сарьяна «Пальма»**).

Слова-определения, которые следует активизировать в процессе обсуждения репродукций: *атмосфера, настроение, колорит, контраст, детали.*

Страницы 100, 111

Волшебному преобразению природы и особому поэтическому зрению посвящен блок произведений, объединенных лирическим настроением (сказки С.Г. Козлова, стихи Е.А. Евтушенко, А.А. Фета, С.А. Есенина и японские хокку).

Сказки **С.Г. Козлова «Такое дерево», «Как поймать облако»** не случайно помещены в учебнике в контекст, объ-

единяющий прозу и **японские трехстишия** (рекомендуется подчеркивать параллели эмоционального восприятия, которые могут у детей возникнуть самостоятельно, поскольку уже накоплен довольно богатый читательский опыт работы с этими произведениями). Созерцательность, преобразование привычного, мягкая лиричность – все это делает сказки отечественного автора очень близкими к мировосприятию восточной поэзии (истории о Медвежонке и Ежике можно назвать «хокку в прозе»).

Эти сказки нельзя пересказать: образ события заменяется образом переживания, мимолетного впечатления.

Лаконичность образов японских хокку позволяет обратить внимание учеников на то, что одухотворенное отношение к миру, вчувствование в его мельчайшие детали можно выразить в совсем небольшом тексте.

Впечатление «похожести» изображения мира в сказках Козлова и трехстишиях Басё или Иссы может послужить развитию мысли о том, что красота природы и есть подлинное чудо.

Г.Я. Снегирев «Чудесная лодка»

Рассказ на сюжетно-повествовательном уровне воплощает тему особого умения видеть.

Поиск ответов на вопросы, которые даются после рассказа, возвращает к центральной идее курса литературного чтения: мир полон тайн, чудесное скрывается в повседневных, казалось бы, «скучных» вещах и явлениях. Чтобы увидеть чудо, требуется «волшебное» поэтическое зрение.

Герой рассказа Снегирева не сочиняет стихов, не придумывает сказку или необычную историю, но помогает другим людям, детям «увидеть» чудо в обычном предмете. Трепетное отношение и любование миром, пристальное вглядывание в него и рождает ощущение тайны самой жизни.

Можно порассуждать, в каких случаях мы используем слова: *чудо, чудесное, волшебное, удивительное, чары, очарование* и составить небольшое высказывание с опорой на рассказ Г.Я. Снегирева.

Более сложное задание – подумать, какой смысл роднит слова *образ, воображение, преобразить*.

Пропедевтика

Умение воспринимать лирический образ, подготовка к пониманию философского, общечеловеческого содержания индивидуального лирического образа.

Стихи А.А. Фета, С.А. Есенина и Е.А. Евтушенко предполагают работу с *эпитетом, сравнением, олицетворением, описательными деталями*.

Накопленный при поиске ответов на вопросы речевой материал может составить основу для будущих словесных зарисовок по репродукциям картин.

Тренируем «волшебное зрение»: сравнение образов разных видов искусства – литературы и живописи – продолжается в работе над впечатлениями от хокку и картины японского художника **Хиросигэ**.

В качестве ключевого определения (не как термина, но как «маркера» состояния, читательской и зрительской позиции) предлагается понятие **созерцание**. Это слово выделено в тексте задания и требует углубленной работы (с. 110).

Характеристика впечатлений от стихов и картины реализуется, в том числе, и через описательные детали, которые помогают не только всмотреться, но и вслушаться (не забываем о передаче звуков, запахов, тактильных ощущений).

Обратим особое внимание на финальный вопрос:

■ **О чем сказано прямо, а что ты домысливаешь?**

Усилия, направленные на создание полноценного читательского впечатления, всегда связаны с максимальной конкретикой деталей (автор о них не говорит, но опытный читатель всегда сможет представить себе их ярко и выпукло). Это и есть умение «читать между строк», о котором более подробно мы будем вести беседу в 4 классе.

Возможный дополнительный материал в *Хрестоматии*: миниатюра **С.Г. Козлова «Разрешите с вами посумерничать»** (с. 89).

Дополнительно можно предложить экспериментальное задание на восстановление, сочинение соответствующих фрагментов или финала текста. Учитель предлагает вниманию учеников специально подобранные тексты с пропущенными словами или строками. Требуется самостоятельно за-

кончить фразу рассказа, хокку или сочинить свое (в классе можно провести такую работу и в формате состязания).

Итоговый блок «*Проверь себя*» (с. 112) ориентирует на систематизацию основных знаний и умений, задания помогают на новом уровне повторить понятия, вспомнить имена писателей и особенности жанров изученных произведений.

Задание 1 можно выполнять как в индивидуальном, так и в парно-групповом режиме взаимодействия.

Задания 2 и 3 предполагают групповую, командную деятельность, комплексную работу, организованную с помощью сильных учеников и педагога и рассчитанную на цикл занятий внеурочной и проектной деятельностью.

Задание 4 рассчитано на обобщение проблемно-тематического содержания главы и может выполняться индивидуально.

Работа с *лентой времени* обобщает исторические сведения. Масштаб *ленты времени* постоянно меняется. Даты создания словесных и живописных произведений, годы жизни писателей размещены в масштабе «200 лет – 100 лет – мы». Такая дифференциация позволяет сосредоточиться на произведениях русской и зарубежной литературной классики, «удельный вес» которой в учебнике будет возрастать.

Глава 3. ОТКРЫВАЕМ МИР ЗАНОВО

(20 часов)

Основное содержание главы

Мотив увядания, умирания природы в мифологии. Передвижение по вертикали: мир верхний (мир богов) – срединный мир земли (мир людей) – подземный мир (мир мертвых).

Миф о похищении Персефоны (наступление осени, переживание разлуки).

Мифологический образ славянской Матери Сырой Земли.

Сказочный текст как развернутое олицетворение на уровне персонажей и сюжета (сказание «Небесные великаны»).

Возможности литературной фантазии. Красота природы открывает людям мир чудес (сказ П.П. Бажова «Серебряное копытце»). Природный мир живет по законам человеческого (сказка Д.Н. Мамина-Сибиряка «Серая Шейка»).

Движение по годовому кругу. Тема осени и наступления зимы. Их реализация в текстах различной родовой* и жанровой природы (пейзажная лирика, лирические отрывки из рассказов, фрагменты авторских сказок и т.д.).

Варианты воплощения мотива пересечения героем границы жизни и смерти, мотива возвращения возлюбленной (миф о Персефоне, «Сказка о мертвой царевне и о семи богатырях», далее – сюжет об Орфее и Эвридике).

Работа с поэтической формой, первоначальные стиховедческие навыки (анализ рифмы как содержательного элемента, интуитивное ощущение смысла метра и размера).

Основная дидактическая задача главы

На углубленном уровне развивать читательские умения и компетенции:

- учиться «видеть» разнообразную, в том числе и необычную поэтическую образность в произведениях разной родовой и жанровой природы;
- находить сходство и различие в фольклорных и авторских сюжетах;
- развивать умение активно и творчески воспринимать художественный образ.

Страницы 114–118

Открывается глава изложением славянского мифа о Матери Сырой Земле и пословицами. В этих текстах хорошо видно, как люди издревле олицетворяли природные силы, явления природного цикла и времена года.

Это становится еще более очевидным при знакомстве с сюжетом древнегреческого мифа.

Похищение Персефоны

Этот текст позволяет проводить сравнение сразу с целой группой прочитанных мифов и сказок, но в центре оказывается схема, известная в мифах народов мира как «сюжет об умирающей и воскресающей природе» (это определение можно ввести в речевой обиход).

- Какого героя русских сказок мы можем сравнить с Аидом? А на кого похожа Персефона, попавшая в мрачное подземное царство?

Анализ текста может опираться на еще свежее читательское впечатление от прочитанных произведений А.С. Пушкина и А.А. Фета: образ увядающей природы как умирающей (заколдованной) или украденной красавицы, которая пробуждается (вызволяется героем из темницы) каждой весной.

- Перечитай текст и найди в рассказе о Персефоне и Аиде проявления волшебного: волшебные предметы, числа, цвета.
- Что служит границей своего и чужого мира в этом мифе?

Пропедевтика

В 4 классе нам еще встретится образ весенней природы, ее ежегодного обновления, например, в стихотворении Н.А. Заболоцкого «Весна в лесу», где присутствуют и фольклорные, и современные характеристики.

Страницы 119–122

«Небесные великаны» (Сказание)

Отметим, что граница между мирами и в древнегреческом мифе, и в русском фольклорном тексте на этот раз выражает осмысление времени и прежде всего представления земледельцев о круговороте времен года (подтверждение этому дети должны найти в тексте или обосновать ответ, опираясь и на другие прочитанные произведения).

Непосредственное обращение к силам природы закреплено в **закличках**.

Следует вновь обозначить связь таких жанров устного народного творчества как загадка, закличка, считалка с древними мифологическими представлениями о мире и человеке и закрепить знание о функциональных особенностях этих жанров.

Полезно провести словарную работу такого типа:

- Какие черты сходства и различия вы видите в словах: «закличка», «загадка», «задумка», «завязка», «зачин», «замысел»? Разбейте их на возможные группы.

Можно оформить размышления учеников о смысле пословиц, загадок, закличек, считалок в разных видах: как научный или как художественный текст, который составляется самими учениками (устно или письменно).

К.Г. Паустовский «Прощание с летом» (Отрывок)

Блок заданий и вопросов после текста представляет собой речевой творческий практикум, который в рамках литературного курса приобретает особое значение. Это и работа с заголовком, началом и концом текста, особенностями авторских эпитетов и метафор.

В данном случае такая работа может быть подытожена в мини-сочинении. Учимся писать **отзыв** – небольшой текст-рассуждение, в котором ученики могли бы не просто отразить свои впечатления, но и проанализировать, какими средствами автор добивается того, что воображение читателя рисует ту или иную картину.

Напомним, что путь к сочинению-рассуждению в младших и средних классах лежит через выражение своей эмоции, поэтому, кроме традиционных видов работ (найдите в тексте пример, перескажите, процитируйте), следует как можно чаще предлагать ученикам аналитические и творческие задания.

- Предложи другие варианты заголовка для этого отрывка из рассказа.
- Перечитай, как говорится о дожде, ветре, о саде и лесе, о земле, зиме и снеге.
- «Умылась земля снеговой водой из серебряного корыта». Какие еще слова из текста могли бы стать строчками стихотворения?
- Как, по твоему мнению, относится автор к тому, о чем он рассказывает?
- Коротко напиши **отзыв** о своем **впечатлении** от прочитанного отрывка. О чем он? Что запомнилось? Что понравилось? Какие слова и выражения произвели на тебя впечатление? Приведи примеры из текста в виде цитат.

Учителю хорошо известно, что произведениям К.Г. Паустовского в школьной практике «не повезло»: фрагменты оказываются затасканы в хрестоматиях, в подготовке к изложениям и диктантам, а красота авторского языка так и остается невоспринятой. При бережной, грамотной работе с творчеством писателя появляется возможность избежать этой опасности.

Работа на уроках словесности с описательными текстами вообще достаточно сложна. Но на самом деле именно восприятие описательного текста, тем более пейзажного характера, является очень важным маркером сформированности читательской компетенции (не возникает ли желания пропустить «скучный» фрагмент?).

Здесь может помочь такой механизм о-своения и при-своения текста, который обнаруживает особую природу текста: это проза, но текст тоже мог бы быть назван поэтической пейзажной миниатюрой.

Применим прием **«медленное чтение»**, помогающий организовать «вчитывание» и «вчувствование» в произведение. Опыт «медленного чтения» поэтических текстов, созерцательного погружения в словесную картину, умение работать с особенностями изобразительно-выразительных средств не просто как со словесными приемами, а как с выражением особого мирозерцания позволяет добиться необходимого уровня речемыслительной работы, выраженной, в том числе, и в резюмирующих формах обобщения читательских впечатлений, в творческой рефлексии.

Страницы 126–127

Общая логика заданий курса продолжается и на страницах разворота, посвященного описанию зимы в поэзии **А.С. Пушкина** и **Ф.И. Тютчева**.

Здесь, кроме уже традиционного анализа интонационно-ритмического рисунка и рифмы, необходимо обобщение читательского опыта, которое выражается в сочинении «Чудесная жизнь леса зимой».

Обратим внимание, что и в этом случае задание не должно выполняться шаблонно. К сожалению, организация работы по оформлению рассказа школьников о своих впечатлениях уже давно имеет устойчивый стереотип (например, сочинения о летних и зимних каникулах).

Чтобы его преодолеть, стоит акцентировать внимание детей на особом названии сочинения. Затем мотивировать учеников использовать свои первичные читательские навыки: впечатления от восприятия миниатюры Паустовского, знания о сказочном мире, навык «волшебного зрения».

Ключевая характеристика в задании – слово «чудесная», и раскрыть его значение на материале своих переживаний и представлений дети могут в самых разнообразных жанровых формах. Выбор этой формы не стоит ограничивать.

Страницы 128–130

«Хитрая лиса» (Корякская сказка)

Следующий блок предполагает отработку ключевого умения: сравнивать народную сказку и авторскую и комментировать их сходство и различия.

Вопросы после текста народной сказки помогают вспомнить отличие животной сказки от волшебной. В ней другая структура событий, другие герои.

Ретроспекция

Вспоминаем свои знания об исторических корнях жанра. Животные сказки хранят следы древних тотемических* представлений, которые существовали у всех народов: животное воспринималось как тотем – первопредок племени, покровительствовало людям, но и требовало особого отношения. Единое происхождение сказок объясняет сходство их сюжетов у разных народов мира.

Во 2 классе разговор об этом только начинался. В 3-м и далее в 4 классе можно обогащать беседу о животных сказках краткими этнографическими сведениями*.

Пропедевтика

Впереди – разговор о басне и знакомство с более сложными литературными повествованиями «о животных» и «от имени животных». В народных сказках за образами зверей закреплены определенные характеристики. Мы знаем, что медведь – сильный и неуклюжий, волк – злобный и глупый, лиса – хитрая, баран – упрямый и т.д. Это сближает животную сказку с басней, вернее, позволяет басне использовать животную сказку как жанровый «строительный элемент» в силу ее изначальной назидательности. Выводы о поведении зверей, предсказуемость их поступков в сюжете и возможность морального толкования подготавливает разговор об аллегории*.

Учителю следует учитывать национальный состав класса, прогнозируя особенности восприятия детей.

Не исключено, что трактовка некоторых фольклорных образов у детей другой национальности будет отличаться от русскоязычной традиции. Например, волк в киргизском фольклоре – вовсе не злобен и жаден, это воплощение мудрости рода и силы (сохраняются архаические корни представлений о прародителе племени). Соответственно, реакция на ряд сказочных и басенных сюжетов у таких читателей будет иной.

Учитель должен быть готов к поиску более гибких методических инструментов, позволяющих обеспечить корректное толкование текста, сохраняя при этом уважительное отношение к национально-языковому чувству.

Страницы 130–145

Д.Н. Мамин-Сибиряк «Серая Шейка»

Выполняя задания, дети учатся:

- прогнозировать свои читательские ожидания;
- выделять в тексте главное (о чем или о ком сказка, кто главный герой);
- видеть основную событийную линию;
- обосновывать, с опорой на текст, принадлежность текста к авторской сказке.

Ретроспекция

Со сказками Д.Н. Мамина-Сибиряка ученики уже встречались прежде, и на предварительном этапе работы достаточно вспомнить уже сделанные выводы: сказки напоминают народные, поскольку героями в них выступают животные с определенными характерами, знакомыми по фольклору.

При этом очевидны и явные признаки литературного текста: разветвленность сюжетных линий (много событий), более подробная характеристика персонажей, в том числе и второстепенных, неповторимость авторского стиля.

Это легко обозначить, предложив фрагменты из других авторских историй о животных, прочитанных в прошлом году или представленных в Хрестоматии. Вспомним, например, «Сказку про храброго Зайца – длинные уши...» того же Д.Н. Мамина-Сибиряка.

Авторские характеристики персонажей становятся более развернутыми, и сама история о Серой Шейке уже не укладывается в структуру народной сказки.

- Только ли коварная Лиса представляла опасность для одинокой, беззащитной Серой Шейки?

Вопрос направлен на активизацию эмоционального сопереживания, ответить на него можно, представив в деталях опасности зимнего леса так, как их могла ощущать Серая Шейка.

Благодаря такому обсуждению делается вывод, что события концентрируются вокруг одного персонажа – Серой Шейки. Не случайно и имя уточки поэтически индивидуализировано, в отличие от остальных персонажей-зверей. Автору важно показать внутреннее состояние: нарастающий страх, тоску по улетевшей стае и переживание одиночества, и в то же время – способность замечать красоту зимнего леса.

Пропедевтика

Основные понятия, с которыми следует работать: жанр, сюжет, сказочная повесть.

Мы постепенно приближаемся к понятию **повести**. Предварительное знакомство со сказочной повестью уже состоялось, на данном этапе работы важно показать, что возможности авторского решения сюжета в повести могут быть очень разнообразными.

В повести могут быть выделены разные уровни «сказочности»: животные наделены человеческими характеристиками, они могут разговаривать с людьми. Но при этом история о Серой Шейке – это история о жизни природы, ее красоте и ритмах, которые доступны наблюдению главного персонажа. Автор словно «передоверяет» свой взгляд Серой Шейке, она вместе с ним видит, что темный лес на берегу напоминает стражу великанов, что иней напоминает серебристый пух, а ели стояли в снегу, словно «надели дорогую шубу». И хотя Серая Шейка с грустью ощущает, что эта красота не для нее, она все-таки ее замечает, в отличие от других героев.

- Одобряешь ли ты поступок Акинтича? А как к нему относится автор?

Подтверди свое мнение цитатами из текста.

- Какие части сказки показались тебе самыми напряженными? Какая часть понравилась больше всего? Почему?
- Придумайте название к каждой главе сказки. Не забывайте, что название должно отражать самую главную мысль текста.
- Подумайте, как автор проявляет свою точку зрения в тексте, как дает свою оценку описываемым событиям и героям. Приведите примеры, зачитывая нужные строки.
- Как ты думаешь, что было с Серой Шейкой дальше? Попробуй придумать продолжение сказки, написать пятую главу и, разумеется, озаглавить ее.

Ряд вопросов направлен на работу со структурой текста, особенностями его членения на главы (основные события фрагментов, работа с возможными заголовками, выявление авторской позиции).

Перечитывание и нахождение нужных фрагментов и цитат реализуются не как механическая работа, а как «вчувствование» в мир сказочной повести.

Реализации познавательного-натуралистской темы и расширению знаний о чудесах природы помогут произведения из *Хрестоматии*: **«Человек с Золотыми Бронзовками» Дж. Даррелла, «Необыкновенные приключения Карика и Вари» Яна Ларри, «Стрекозы» Юрия Дмитриева.** Ведется разговор о том, что именно момент первоначального удивления, интереса является одним из источников вдохновения художника и ученого. Зачастую главным побудительным мотивом творчества и исследования становится ощущение тайны природного мира. Не случайно многие натуралисты были и писателями.

Тема взаимного превращения и параллели мира людей и мира животных в юмористически-игровом, шуточном варианте предстает в стихотворениях **М.Д. Яснова, Э.Э. Мошковской и С.Я. Маршака** (учебник, с. 145–147.)

Страницы 147–159

Работа с впечатлениями, рожденными созерцанием картины **М. Шагала «Синий дом»**, предваряет знакомство с другим вариантом авторской сказочной истории.

П.П. Бажов «Серебряное копытце»

Вопросы и задания даются после текста произведения.

- Прочитайте по ролям или разыграйте любой диалог между девочкой и стариком или девочкой и кошкой.
- Что делает повествование сказочным? Обратите внимание и на построение сюжета, и на особенности героев (и людей, и животных). Не упустите ни одной волшебной детали, ни одного выражения, возможного в тексте народной сказки.
- Назовите те моменты повествования, когда реальность и сказка переплетаются так тесно, что их трудно отделить друг от друга.

Вопросы актуализируют освоенные знания о жанре сказки и накопленный **читательский** и **слушательский багаж** впечатлений. Литературная грамотность, приобретенная на уроках, позволяет почувствовать, что эта история рассказывается с иной интонацией, чем народные сказки: учитель подсказывает, что бажовский цикл называется «сказками».

Особенности **сказовой манеры повествования*** – сложное понятие, которое мы будем анализировать значительно позже. Пока же, не прибегая к терминам, учитель помогает детям развить впечатление присутствия рассказчика: мы как будто присутствуем при рассказе (можно даже представить себе в деталях: вечер в деревне, в избе сидят любители пошумничать и рассказывают друг другу таинственные истории, рядом собрались дети...).

В истории о Серебряном копытце очевидна ориентация на детское восприятие и на реакцию находящихся рядом слушателей. Не случайно начало и конец текста маркируется обращением к ним. Повествование отсылает к общему для рассказчика, слушателей и героев жизненному пространству: история произошла давно, но ничего необычного в персонажах нет, и рассказчик говорит о Коковане и Дарёнке так, как будто он мог встретиться с ними совсем недавно. Такая же история могла произойти и с нами.

В фольклорной сказке нет таких конкретных деталей, которые приближали бы слушателей к событиям. Надо постараться передать это впечатление при чтении в классе – на это направлена тщательная работа с чтением вслух, воз-

можно, с разыгрыванием истории в лицах, инсценировкой чтения и домысливанием обстановки рассказывания.

Пропедевтика

Во второй части учебника маленьких читателей ждет встреча с «объяснительными» (этиологическими*) мифами, рассказывающими о происхождении предметов, вещей, явлений и животных. «Объяснительный» элемент есть и в сказе П.П. Бажова: история, помимо всего прочего, рассказывает о поэтической версии происхождения хризолитов.

К вопросам и заданиям учебника после текста можно предложить следующее дополнение (дети должны попытаться выразить свои мысли с обязательной опорой на текст):

- Как вы думаете, почему Серебряное копытце, который показывается не всем, не только пришел к Коковане и Дарёнке, но и одаривает их россыпью драгоценных камней?
- Вспомните другие сказочные истории, в которых персонаж-неудачник (третий сын, падчерица, сирота) получает неожиданный подарок или награду. Показалась ли вам необычной история Дарёнки? Чем встреча с Серебряным копытцем отличается, например, от находки Аладдином волшебной лампы?
- Как вы думаете, почему драгоценные камни не удается собрать – наутро их засыпает снегом? Мог ли автор завершить эту историю иначе (например, старик-охотник и Дарёнка разбогатели)?
- Почему свою тайну Серебряное копытце раскрывает именно зимой?
- Представьте, что вы создаете мультфильм по мотивам сказа П.П. Бажова. Попробуйте нарисовать (описать) кадры наиболее понравившихся вам эпизодов.

В рамках творческого задания дети могут попробовать сочинить свою сказку (сказ) о встрече с фантастическим, чудесным существом. Надо только помнить, что чудо не обязательно должно быть именно волшебным, оно может раскрывать красоту мира вокруг нас.

Кроме материалов *Хрестоматии*, для углубления художественного впечатления можно обратиться к мультфильму «Серебряное копытце» или к стихотворению Ю. Энтина «Осенью, в дождливый серый день...».

Стихотворения **А.А. Фета** и **М.Ю. Лермонтова** на поэтическом развороте сначала звучат в выразительном чтении, затем в исполнении наизусть. По мере исполнения стихов проводится их обсуждение, анализ, расставляются необходимые акценты.

Основная дидактическая задача

Работать с образами состояний и эмоций (образ тишины, образ грусти, образ покоя, образ простора), рассмотреть способности их лирического выражения.

А.А. Фет «Чудная картина, как ты мне родна...»

Обращается внимание на то, что в стихотворении рифмы расположены перекрестно (*абаб*). Такой способ рифмовки создает впечатление упорядоченного, ясного образа мира. Состояние покоя и умиротворенности передается через четкий ритм, напоминающий движение бегущих по снегу саней (чередование мужских и женских рифм*). Лирический герой словно растворяется в окружающем просторе.

Самые внимательные читатели отметят, что и звуки (повтор сонорных: *л н р*) напоминают легкое скольжение по снегу, волнистость и округлость зимнего пейзажа. Возможно, обратят внимание и на особую выделенность последних строк, благодаря внутренней рифме (*далеких – одинокий*).

Возможно, образ зимней равнины в небольшом стихотворении напечалит детям лирические миниатюры (или хокку, хотя количество строчек здесь иное). В этом случае надо разобраться, действительно ли есть это сходство и в чем оно заключается.

Запечатленное мгновение словно «остановлено» взглядом поэта, оно настолько прекрасно, что его хочется безмолвно созерцать (вспомним Медвежонка, который «сумерничал»: просто смотрел и впитывал впечатления). Но это именно человеческая точка зрения. Если в японской поэзии наблюдение за красотой природы зачастую кажется незакрепленным за кем-то конкретно (природа словно сама раскрывается в своей красоте), то в европейской, в русской пейзажной лирике присутствует личностная эмоция. Следует процитировать строчки, которые указывает на это («мне родна», «одинокий бег»).

М.Ю. Лермонтов «Горные вершины спят во тьме ночной...»

Этот текст обнаруживает тот же тип рифмовки и схожий ритмический рисунок.

В том случае, когда материалы намеренно подобраны в такие пары, учитель может предложить своеобразный эксперимент с текстами, их «реконструкцию». До обращения к учебнику раздать напечатанный текст (или спроецировать на экран), в котором были бы «перепутаны» строчки одного и другого стихотворения. При чтении дети обязательно почувствуют некую стиливую, образную и логическую разнородность. Задача заключается в том, чтобы прислушаться к своему читательскому чутью и обосновать свое ощущение, показав, что на самом деле перед нами два разных текста. После проведенной работы следует обратиться к авторским произведениям и проверить правильность своей реконструкции.

Пропедевтика

Через элементарные приемы лингвостилистического анализа* научиться работать с языковым чутьем, читательской интуицией, осваивать понимание тезиса, что схожая тема может быть выражена абсолютно по-разному, и в каждом образе, как в капельке воды, отражается авторское поэтическое мировидение.

В качестве задания, помогающего сформулировать впечатления и поработать с абстрактными категориями, можно предложить вопросы к иллюстрации на странице 161 или к собственным рисункам детей.

- Представьте, что вы – художники. Как бы вы запечатали в рисунке образ задумчивой грусти? Образ зимней тайны? А образ радости? Весеннего света?
- Как сделать образ чудесным, необычным?

В качестве словесной опоры могут использоваться ассоциативные цепочки. Сначала стоит предложить нарисовать «дерево ассоциаций» к предлагаемым понятиям, затем подумать, как можно было бы их воплотить на рисунке.

В данном случае оценивается не умение рисовать, а фантазировать. Работа может выполняться парами и группами.

Художественной параллелью стихотворным произведениям является картина В. Ван Гога «Дорога с кипарисами и звездой» (с. 161).

С живописью импрессионизма* дети уже встречались, и, хотя термин, разумеется, на логико-понятийном уровне не используется, определенный опыт восприятия таких живописных образов накоплен (М.А. Врубель, П. Синьяк, А.А. Рылов).

На этапе третьего года обучения уделяется более пристальное внимание словесному оформлению характеристик таких картин. Учителю необходимо освежить собственные искусствоведческие знания, обратиться к справочной литературе и посмотреть определение импрессионизма как направления в живописи.

Задача полноценного анализа цвета, композиции и ракурса таких изображений на уроках литературного чтения не ставится. Важно, чтобы дети пытались передать в словах свои впечатления. Например, попробовали объяснить, чем их ощущения от картин М.М. Шишкина или И.И. Левитана отличаются от впечатлений от полотен П. Синьяка или того же В. Ван Гога.

Можно подсказать ученикам, что на одних картинах пейзаж, предметы выглядят похоже, как «на самом деле», на других – так много воздуха и света, что одни образы словно бы перетекают в другие, их очертание все время меняется. Передается не сам предмет, а впечатление от него.

Ученики, посещающие художественную школу, могут рассказать о своих наблюдениях более подробно, их формулировки позволят всем остальным создать описание.

Винсент ВАН ГОГ (1853–1890) – голландский живописец, рисовальщик, офортист и литограф, один из крупнейших представителей постимпрессионизма*. Ван Гог сумел выработать свой индивидуальный и уникальный стиль, который в будущем назовут «импасто» (густая, сочная накладка красок, употребляемая при работе масляными красками для усиления цветового эффекта). Его художественная манера будет способствовать укоренению в европейском искусстве одного из самых искренних, чутких и эмоциональных направлений – экспрессионизма*.

Сложное переплетение линий и мазков на полотнах художника часто сравнивается с японскими рисунками тростниковым пером (известно, что Ван Гог изучал живопись Востока, в том числе творчество художников Хокусаи и Хиросигэ).

Природа у Ван Гога – апофеоз ликующего движения: земля и небо охвачены беспокойством. Поэтому поле может быть похоже на штормовое море, деревья устремляются к небу, как языки пламени, а холмы и облака в одинаковом волнообразном движении вздымаются вверх. Каждый мазок кисти динамичен, отчего эти мазки становятся не просто способом нанесения краски, а точным графическим жестом.

Для самого Ван Гога главным выразительным средством при передаче замысла его картин была не форма, а цвет. В письмах к брату он подробно описывает, как выбирает тот или иной оттенок, и какое эмоциональное значение придает каждому тону.

Своеобразным ключом к языку живописи Ван Гога может послужить его же высказывание: «Я вижу во всей природе, например в деревьях, выражение и, так сказать, душу». Даже обычные предметы на его полотнах смотрятся как живые персонажи со своей историей. Недаром он в своих записках советует – «рисуй дерево как фигуру». Умение одухотворять предметы, видеть их «историю жизни» – таков творческий девиз Ван Гога.

В. Ван Гог «Дорога с кипарисами и звездой» (1890)

В искусствоведческих наблюдениях отмечается, что мазки на картине заставляют превращаться друг в друга все стихии: воду, огонь, землю и воздух. Так, дорога напоминает реку. Уместно вспомнить, что река и дорога и впрямь похожи: в фольклорных произведениях река – это рубеж неизведанного, а дорога «уносит» людей словно вода. Кипарис в центре, деревья на заднем плане и сам дом видятся языками пламени: линии и мазки словно «льются», «извиваются» и полны энергии.

Обратите внимание учеников на цветовые рифмы. Два дерева с их буйной растительностью, сплетенные между со-

бой, устремлены ввысь. Их зелень перекликается с желтым полем, извилистой дорогой и вершинами гор. Горы словно отражаются в зелени дерна по краям дороги. В полном контрасте с этими динамичными элементами – две человеческие фигуры на дороге, лошадь, впряженная в желтую повозку, и светящиеся окна домов в правой части композиции.

Каждая живописная зона выполнена при помощи особого характера мазков: густые – на небе, извилистые, наложенные параллельно друг другу – на земле и извивающиеся наподобие языков пламени – в изображении кипарисов. Все элементы картины сливаются в единое пространство: образ природы предстает живым, дышащим, пульсирующим.

Напоминаем, что анализ словесных текстов и живописных полотен реализуется в *жанровой параллели*, и такие параллели поддерживаются и постоянно комментируются.

В приведенных примерах роль такой жанрово-тематической скрепы выполняет *образ дороги*.

Яркие цветовые пятна Ван Гога хочется передать в стихах. А стихи Фета и Лермонтова напоминают живописные миниатюры в слове (в строчках Фета прямо называется слово «картина»).

Постоянный творческий практикум по переводу словесного образа в визуальный и наоборот должен стать систематическим и постепенно усложняться: так осознаются знаково-символические особенности языка литературы и языка живописи, а традиционный вид работы – «сочинение по картине» приобретает нешаблонность.

Страницы 162–164

Патриотическая тема ненавязчиво раскрывается в поэтических образах малой родины – в стихотворении **Н.И. Рыленкова** «**Все в тающей дымке...**» и картине **И.И. Левитана** «**Тихая обитель**».

Исаак Ильич ЛЕВИТАН (1860–1900) – один из самых великих русских пейзажистов, которые в XIX веке открыли для современников скромную красоту русской природы. Начиная работать под руководством Саврасова и Поленова, Левитан вскоре оставил далеко позади своих учителей, навсегда вписав свое имя в пантеон отечественной

культуры. Творческий путь Левитана длился всего около двадцати лет, но за эти годы он создал целую энциклопедию русской природы в живописи.

Долгое время считалось, что в России нет природы, способной вызвать восхищение и стать темой для серьезного произведения. Вместо природы была лишь серая, безликая масса, тоскливая и бесконечная, как горе людское. Работы русских пейзажистов того времени больше походили на копии итальянских и французских картин, в которых прежде всего ценилась ясность и эффектность художественного языка. Левитан же искал внутреннюю сущность, а не внешний эффект пейзажного образа. В самом простом деревенском мотиве он, как никто другой, умел найти то родное и бесконечно близкое, что так неотразимо действует на душу русского человека, заставляя его снова и снова возвращаться к картине.

Природа в его картинах одухотворена тонкими переливами эмоций, сквозь призму которых она воспринимается художником, а затем и зрителем. Переходами серебристо-серых тонов, гармоничностью общей цветовой гаммы, мягкими пятнами света Левитан достигает цельности настроения, передает глубину пространства, создает впечатление жизни природы, движения светотени, влажности атмосферы. Художник словно бы «останавливает время» и создает манящий в свои пределы пейзаж.

Современник Левитана, художник А.Н. Бенуа вспоминал, что лишь с появлением картин Левитана он поверил в красоту русской природы. «Оказалось, что прекрасен холодный свод ее неба, прекрасны ее сумерки... алое зарево закатного солнца, и бурые, весенние реки... прекрасны все отношения ее особенных красок... Прекрасны и все линии, даже самые спокойные и простые».

И.И. Левитан «Тихая обитель» (1891)

Описанию впечатления от картины помогает приведенная в учебнике цитата из воспоминаний Александра Бенуа.

Продолжим ее: «Что могло быть проще этой картины? Летнее утро. Студеная полная река плавно огибает лесистый мысок. Через нее перекинут жиденький мост на жердочках. Из-за берез противоположного берега алеют в холодных, ро-

зовых лучах, на совершенно светлом небе, купола и колокольня небольшого монастыря. Мотив поэтичный, милый, изящный, но, в сущности, избитый. Мало ли было написано и раньше монастырей при розовом утреннем или вечернем освещении? Мало ли прозрачных речек, березовых рощиц? Однако ясно было, что здесь Левитан сказал новое слово, запел новую чудную песнь, и эта песнь о давно знакомых вещах так по-новому очаровывала, что самые вещи казались невиданными, только что открытыми. Они прямо поражали своей нетронутой, свежей поэзией».

Этот текст может быть использован учителем в качестве опоры для речевых формул словесной зарисовки.

Отсылка к картине осуществляется при работе по стихотворению Н.И. Рыленкова.

На выбор учителя остается возможность или следовать логике расположения иллюстраций в «Картинной галерее» и тогда нужно сравнить впечатления от картины Ван Гога и Левитана, или логике текстового блока: сопоставить репродукцию левитановского шедевра и стихотворный текст.

Стихотворения **Н.И. Рыленкова** уже традиционно являются «завершающими»: благодаря им можно окинуть взглядом итоги чтения первой части учебника, поразмышлять над красками русского пейзажа и вспомнить возможности поэтических определений – эпитетов и глаголов.

Задание найти другие стихи, близкие по тематике, предполагает поисковую деятельность (работа в библиотеке). Оно направляется взрослыми (например, поэтические сборники могут быть заранее подготовлены учителем, или же их выбор осуществляется во время библиотечного урока).

Тема родины «закольцовывается» пословицами о родной земле.

«Проверь себя» (с. 164) – это итоговый блок для первой части учебника.

Сначала даются вопросы репродуктивно-поискового характера, которые помогают находить нужное место в тексте, листать и бегло просматривать нужную информацию (освежить в памяти содержание учебника, перечислить основную тематику).

При этом на новом уровне обобщаются знания о художественных приемах и изобразительно-выразительных средствах (заголовок, эпитет и т.п).

Проектная часть включает в себя комплексные аналитико-синтетические (систематизация материала на образно-ассоциативном уровне) творческие задания.

Обобщаются изученные закономерности фольклорных жанров, в том числе и те, которые воспринимаются интуитивно. Вспоминаются особенности прочитанных авторских произведений.

Обратите внимание на более дробные отметки на *ленте времени*. Для того чтобы работа с лентой времени не выглядела однообразной, можно варьировать задания, предлагая выполнить их в группе. Например, распределить коммуникативно-исследовательские роли: «биографы» ищут сведения о писателях, «историки» – о времени, когда они жили; кроме имен писателей, на ленте могут быть отмечены и годы жизни художников, с творчеством которых состоялось знакомство.

ЧАСТЬ 2

Глава 4. ВРЕМЕНА, КОГДА ЗВЕРИ ГОВОРИЛИ

(26 часов)

Основное содержание главы

Знакомство с «объяснительными» сказками разных народов («Почему звери друг от друга отличаются», «Отчего у зайца длинные уши») и обращение к этиологическим мифам (о происхождении явлений, предметов и вещей) как отсылке к началу времен и сотворению мира.

Особое внимание уделяется жанру этиологической («объяснительной») животной сказки, объясняющей особенности внешнего вида и повадки животных.

Продолжается тема взаимодействия человека и окружающего мира (мира природы).

Авторские игровые литературные версии «объяснительных» сказок (Р. Киплинг). Продолжаем тему мифологического мировоззрения как основы художественных образов. Прослеживаем изменение жанровых форм фольклора и продолжение их жизни в авторской литературе.

Развитие умения выстраивать и анализировать причинно-следственные связи.

Специальные творческие задания на развитие фантазии и образного мышления (особая логика фантастического сюжета). Необычное сочетание обычного, парадоксальные* образы.

Работа с «Лего» – литературным конструктором (оксюморон* и контраст*).

Основные дидактические задачи главы

Подготовить маленьких читателей к аналитической работе с басенным жанром, в котором используются «кирпичики» животной сказки.

Расширить представление о характеристиках художественной и научной литературы – о мире природы и мире творчества.

Обозначить новые сведения о жанровых особенностях рассказа и повести.

Формировать навыки самостоятельного рассуждения на морально-нравственные темы.

Ретроспекция

Вспоминаем, что в сказке отразился исторический и жизненный опыт народа. Говорим об особенностях магического мира в сказке. Наблюдаем за их использованием в авторской литературе.

Страницы 4–7

«Почему звери друг от друга отличаются»

«Отчего у зайца длинные уши»

На материале сказок разных народов школьникам предлагается сопоставить особенности «объяснительных» сказок. Нам уже встречались «объяснительные» (этиологические) мифы, которые рассказывали о причинах происхождения предметов и явлений. Теперь предлагается сосредоточиться на более конкретных примерах (величественный мир вселенной – мир «очеловеченной» природы).

Обратим внимание на то, что в таких сказках логика схожа с детской фантазией («Отчего ветер дует?», «Почему луна круглая?»). Древние люди искали причинно-следственные связи исходя из своих представлений о мире. Современная наука иначе объясняет явления природы и повадки животных (здесь уместно обратиться к естественно-научным текстам – фрагменты могут быть подобраны учителем или самими детьми, возможно, с опорой на учебный природоведческий материал или детские энциклопедии).

Задание познавательного типа на странице 6 (Все ли названные животные вам знакомы? Договоритесь между собой, кто и о каком животном расскажет подробнее, найдет его изображение и интересную, но научно достоверную информацию о нем) направлено на самостоятельный поиск сведений и развитие первичных навыков ориентации в научных текстах. Оно может быть реализовано в режиме групповой работы и может служить элементом будущего *микропроекта*.

Познавательный интерес следует удовлетворять не только через словесный текст, но и через визуальный образ. Поэтому в качестве вариантов учебно-исследовательского поиска информации о животном, возможно, самом-самом (...длинноносом, быстробегающем и т.д.), могут быть использованы: *коллажирование* (вырезки из тематических журна-

лов), слайды презентации, выполненные под руководством взрослых.

Работа с текстом сказок последовательно усложняется: сначала говорится о том, как именно изображаются звери (через человеческие качества), затем обращается внимание на *количность событий* (некоторые ученики могут отметить, например, что сказка о зайце напоминает анекдот). *Причина и следствие* выражается в структуре текста: начало сказки – развитие событий – концовка, которая подводит итоги происшедшего. Инсценировка (чтение по ролям) помогает проникнуться ритмом прозаического повествования.

Не только о познавательном и комическом, но и нраво-учительном потенциале сказок свидетельствует возможность *обобщения* (история одного зайца одновременно является историей всех его сородичей). Нравственный вывод в сказке оказывается спрятан «между строк».

Чтобы закрепить это представление, задания могут быть дополнены напоминанием о других, уже известных *нравоучительных жанрах фольклора* – пословицах и поговорках. Ответ на вопрос, есть ли в сказках «что-то поучительное для каждого человека», может сопровождаться поиском подходящей по смыслу к прочитанной сказке пословицы (отработка навыков воспринимать и анализировать концептуальную информации, выделять главную мысль в тексте, давать обобщающую формулировку).

Страницы 8–13

«Медведь и бурундук» (Нивхская сказка)

- Сказка подводит итог рассказанному с помощью слов «так и...», «потому и...». Каких еще?

Необходимо обратить внимание на то, что «объяснительные жанры» – и научно-популярный, и сказочный текст – объединяет наличие соответствующих словесных конструкций, выражающих причину и следствие.

- Какой вариант сказки тебе больше понравился? Объясни, обращаясь к тексту.

Сравнительная характеристика двух вариантов сказки о бурундуке помогает увидеть разный нравственный смысл, который определяется характером поступков сказочных персонажей.

■ **Какую роль играет человек во втором варианте сказки?**

Третий вопрос помогает порассуждать о взаимоотношениях мира человеческого и мира животных, обозначить нравственную проблематику: человек изображен враждебным по отношению к миру природы.

Ретроспекция

Вспоминаем, что в других прочитанных сказках такой враждебности нет: человек вписан в круговорот природных ритмов и не нарушает их, при этом лес для него – чужое, магическое, враждебное пространство, подробно описываются повадки прирученных, домашних животных. С помощью наблюдений над текстом, комментариев в Словаре и других доступных материалов школьники доказывают, что сказка о бурундуке создана охотниками, для которых важны совсем другие наблюдения за лесной жизнью, чем для земледельцев.

Постепенно движемся к обобщению: что может рассказать о мире природы текст научный и художественный, сказочный? Поиск нравственного урока, который в неявном виде содержится в предложенном научном фрагменте (с. 12), позволяет поговорить о моральной ответственности «хозяина природы».

Завершается блок заданий подготовкой к сочинению, синтезирующему информацию, полученную на уроках и в самостоятельно найденных источниках.

Художественная рефлексия темы представлена в стихотворении П.Н. Барто «Зимние гости».

Страницы 14–19

Р. Киплинг «Отчего у Верблюда горб»

Авторский вариант «объяснительных» сказок отличает особая индивидуальная, присущая только этому автору манера речи. Рассказчик часто обнаруживает себя через попутные замечания, отступления и комментарии. В тексте есть характеристики героев. Событийная основа построена оригинально в соответствии с задачей автора. В отличие от народных сказок сюжеты авторских более разнообразны. Нравоучительный вывод, обращенный к читателям, сформулирован открыто – в стихотворном варианте и завершает повествование.

Работа с Хрестоматией

Р. Киплинг «Откуда у Кита такая глотка» (с. 96–100)

Вопросы к произведению организуют подробную работу с авторским стилем.

Ретроспекция

Вспоминаем особенности авторских сказок Д.Н. Мамина-Сибиряка «Серая Шейка» и П.П. Бажова «Серебряное копытце» и сравниваем их со сказками Р. Киплинга. Можно сопоставить сюжеты произведений и отношение писателей к своим героям.

- Есть ли герой, которому автор сочувствует больше?
- А кому из героев больше сочувствует читатель?
- Какими средствами автор добивается такого впечатления?

Страницы 21–25

Включаем «волшебное зрение»: изображение мира природы в научно-популярных (**И.И. Акимовский «Обезьяньи носы», «Броненосцы»**) и художественных, поэтических текстах (стихотворение **И.А. Бунина «Бушует поляя вода»**, Хрестоматия, с. 101). Знакомимся с игровым вариантом: **Тим Собакин «Две коровы и коровка»** (с. 24).

Развиваем тезис о различии научного языка и поэтического: авторы пользуются разными жанрово-стилистическими «очками», чтобы выразить свое восхищение природным миром.

Задания после текстов направлены не только на литературоведческий*, но и на лингвостилистический анализ текста: обращается внимание не только на содержание, но и на саму структуру текста, на реализацию авторского замысла.

Разумеется, эта практика анализа не вводится на логико-понятийном уровне, она должна органично включаться в игру творческого воображения. Текст воспринимается образно и эмоционально-оценочно. Поэтому для освоения особенностей построения текста следует использовать работу на развитие комбинаторики.

Обращаем внимание учителя на то, что именно во 2-й части учебника возрастает нагрузка на особый вид заданий, которые обозначены как **«упражнения для фантазии»** (с. 24).

- Подбери картинки с изображением животных. Вытяни карточку, произнеси речь от имени своего персонажа.
- Возьми наугад две карточки – это будет встреча двух животных. Придумай про них рассказ, соедини их единым сюжетом.
- Играем в «Лего». Соедини двух животных в одно фантастическое.
- Придумай, кто такие и как выглядят динозавры, котозавры, чехарепы. Кто еще?
- Нарисуй фантастическое животное и объясни детали его облика, его фантастические возможности.
- Составь рассказ «Если бы...»: «...я видел в темноте, как филин», «...имел панцирь, как черепаха», «...отбрасывал какую-нибудь часть тела, как ящерица».
- Задание «Изобретатель». Учимся у природы: «Крот и экскаватор», «Одуванчик и парашют», «Гусеничка и гусеница трактора».

Конечно, задача подобного сказочно-литературного конструктора не только игровая: именно работа с комбинацией различных сюжетно-образных элементов позволяет обеспечить понимание особой логики, которая управляет фольклорным и литературным сюжетом, и ее творческое освоение, а не механическое заучивание. Словесное развертывание придуманного образа и сюжета и их «презентация» могут быть осуществлены в режиме групповой работы как минимальная подготовка к публичному выступлению.

Основная дидактическая задача: сформировать у учеников речевую инициативу, готовность создавать собственный текст.

Кроме того, эти комбинаторные действия дают возможность учителю обнаружить ценность метафорического механизма как эвристического*, способного конструировать новые образы. Метафора* (как соединение двух образов) может и должна использоваться на уроках литературного чтения не только как предмет изучения, но и как особый интеллектуальный и творческий ресурс.

Работа по созданию и расшифровке метафор помогает: 1) развивать логическое и парадоксальное мышление, креативные способности; 2) осваивать творческую, сочинительскую логику и построение самостоятельного высказывания;

3) открывать родство поэтического и научного мышления. Об этом свидетельствует, например, последнее задание, связанное с осмыслением природы изобретательства. В научных, инженерно-технических изобретениях многое «подсмотрено» у природы.

В качестве «игровой передышки» предлагается обращение к **считалкам** (с. 25). На предметно-содержательном уровне вспоминаются особенности древнего жанра, дожившего до наших дней. На уровне речевой моторики – с помощью считалок, как и скороговорок, отрабатывается артикуляция. Считалки можно использовать в качестве игровой разминки перед выступлением в классе, устным мини-сочинением.

Страницы 26–37

К.Г. Паустовский «Стальное колечко»

Вновь обращаемся к образу чуда. Эмоциональное включение, переживание событий, эмпатия* («вживание», вчувствование в ситуацию и чувства персонажей) помогают повторить уже известные сведения о жанровых особенностях сказки и рассказа.

Рассказ предваряется *резюме*, которое подготавливает учеников к восприятию нравственной проблематики и более сложно организованному рассуждению о смысле сюжета.

Специальное разделение рассказа на фрагменты позволяет включить механизм читательского прогнозирования (антиципации) и мысленного возврата к уже прочитанному (реципации*):

- Предположи, как будут развиваться события дальше. Может быть, есть несколько вариантов развития сюжета? Какой тебе кажется более вероятным и почему?
- Подтвердились ли твои предположения о том, чем завершится текст?

Обратим особое внимание учеников на то, что сюжет рассказа «Стальное колечко» до определенного момента чтения включает в себе как минимум две потенциальные версии: сказочную и реалистическую («обычную»), каждая, в свою очередь, может получить свое развитие – это обстоятельство обозначено в одном из заданий, и в продолжении, которое

предлагается сочинить детям самостоятельно, это так или иначе проявится.

Здесь можно варьировать организацию работы:

– детям сразу читается формулировка вопроса, «наводящая» их на возможный комментарий;

– ученики сначала сочиняют свои варианты, а потом уже в классе делаются выводы о том, каковы сюжеты этих продолжений.

Завершаться такая работа должна попыткой самостоятельно порассуждать: *Что именно в сюжете позволяет читателю-«продолжателю» оказаться, почти как сказочному герою, на распутье? Какие «ловушки» расставляет читателю сам автор?* Поскольку возможности как сказочного, так и бытового развития событий воплощены в особенностях стиля Паустовского, обосновать аргументы в пользу как одной, так и другой версии можно, только если быть очень внимательными к авторскому языку и *художественным приемам* в тексте. Ощущение сказочности – не столько в событиях, а в стиле, в словесных характеристиках (*речь героев, авторское слово*). «Сказочными» становятся бытовые детали (можно порассуждать, например, о том, почему колечко – стальное, а не серебряное или деревянное); сильные ученики, возможно, интуитивно сумеют сделать вывод о скрытом символизме деталей*.

Ретроспекция

Жанр «сказочного» рассказа уже нам знаком, вспоминаем произведения Д.Н. Мамина-Сибиряка «Серая Шейка», П.П. Бажова «Серебряное копытце». Начало бажовского сказа даже во многом напоминает «Стальное колечко».

В ответах на вопросы, связанные с характеристикой произведения, важно поддерживать наблюдения и над особенностями времени и пространства в тексте: в рассказе круговое, циклическое время соединяется с линейным, историческим (поэтому важно обратить внимание на мотив «эха войны», который очевиден в рассказе).

Пропедевтика

Прежде чем обсуждать итоговый вопрос, который призван раскрыть тему красоты природы и неповторимого обаяния родного края, учитель может организовать поиск «цепо-

чек-ассоциаций»: «Что такое чудо?» или «Чудеса бывают...». Тем самым предваряя подготовку резюмирующих работ – мини-проектов. Читательских впечатлений достаточно, чтобы, вспоминая пройденный материал, порассуждать (привлекая ссылки на тексты) о том, что настоящее чудо заключается не в магии, а в красоте окружающего мира, в постижении его тайн и в искренности человеческих поступков.

Можно нарисовать «Дерево чудес» – копилку читательских наблюдений: все, что мы узнали о чудесах в фольклоре и в авторских произведениях, мы отражаем, систематизируем, обобщаем в образном рисунке, на котором будут располагаться отсылки к известным историям (в том числе и тем, которые, возможно, находятся за пределами школьной практики). Фрагменты работы, выполненные самостоятельно, представляются классу как часть проекта. Такая образная систематизация может дополняться и варьироваться в течение года.

Подчеркнем еще раз, что подобные приемы ориентированы на активизацию самостоятельной, заинтересованной деятельности, поэтому учитель *не предлагает* такую схему в готовом виде.

Страницы 37, 38

Итоговая работа с цитатами по тексту К.Г. Паустовского подготавливает речевой материал к сочинению по картине В.Н. Бакшеева «Голубая весна».

Василий Николаевич БАКШЕЕВ (1862–1958) – русский советский художник. Начиная свой творческий путь как передвижник, с жанровых картин, затем обратился к революционной, исторической тематике. В конце жизни писал пейзажи, пронизанные тонким лирическим впечатлением. Творчество Бакшеева-пейзажиста воплощает лучшие традиции русских мастеров: образ Родины представлен на его полотнах не как поверхностное описание тех или иных мест, а как взволнованный рассказ о бесконечно прекрасной природе, дарующей человеку силы, вселяющей в него светлые и радостные надежды, как переживание глубоко чувствующего человека.

Сам Бакшеев так передавал свое очарование природой: «...видишь в поле, в лесу, в облаках движение, все дышит, все живет, и как ясно, просто это явление жизни! Сколько блаженства, счастья видеть летом, как солнце заливает своими лучами поля, леса, воды и небо!»

В.Н. Бакшеев «Голубая весна» (1930)

Вспоминаем впечатления, которые помогали воспринимать картины Левитана или Грабаря. Перед нами – глубоко прочувствованный рассказ о вечно юной природе: ясная голубизна небес, хрупкие, еще не зазеленевшие ветви, нежные розоватые стволы берез, пробуждающаяся к жизни земля, согретая первыми теплыми лучами.

Полотно не поражает зрителя декоративной яркостью колорита или необычностью, эффектностью композиционного решения. Пространство спокойно уходит в глубину картины, что сообщает композиции уравновешенность и соразмерность.

Используем прием «войди в картину»: мы почувствуем, что взгляд словно задерживается на белизне стволов, и зрителю все больше хочется не углубляться в березовую рощу, а любоваться прихотливым, трепетным рисунком деревьев.

Составляем «Словарик живописца (или зрителя)», который помогает в выборе речевых шаблонов (например: картина пронизана общим *настроением покоя, ясности и просветленности*. Сочетание *неуловимых оттенков голубых, розовых, палевых, золотистых тонов* рождает чувство *чистоты и свежести* проснувшейся после долгого сна природы. В *палитре* сочетается *желтизна прошлогодней листвы, розоватая дымка, окутавшая дальний лес, звонкая голубизна неба и чистая белизна деревьев*), но при этом желательно избежать чрезмерной схематичности, ограничивающей воображение. Для этого рекомендуется вновь использовать прием «веточки ассоциаций», которые у всех должны быть свои, личные.

В рамках развития речи желательно не сводить характеристики пейзажной картины только к описанию, но стремиться к разнообразию работы и к полноценному высказыванию, рассуждению. Например, представляя себе прогулку по березовой роще, можно не только увидеть прелесть весны, побродить среди деревьев, насладиться свежими запахами земли, подставить лицо нежным солнечным лучам, но и

раскрыть на материале картины тему близости природы к человеку.

Возможна и постановка специальной задачи по использованию элементов повествования, например, рассказать о каком-либо жизненном событии, с которым ассоциируется впечатление от картины, или о своем сне (лучшие работы обсуждаются на конкурсе творческих работ).

Работа с пейзажным описанием позволяет, опираясь на новый опыт восприятия, обратиться к стихотворению **И.А. Бунина «Родник»**.

Вновь включаем «волшебное зрение»: постигаем особенности словесной картины и пытаемся использовать результаты предыдущего описания живописной картины.

Прежде чем последовательно идти по вопросам в учебнике, учитель может задать предваряющие, которые позволят выявить первое читательское впечатление, непосредственное и непредвзятое:

– Что в этом стихотворении Бунина вам показалось необычным?

– Какие ассоциации вызывает у вас слово «родник»?

Начало стихотворения звучит завораживающе, читатель словно оказался в таинственной глубине сказочного леса, и вот-вот что-то произойдет.

В ходе беседы по тексту обнаруживается, что пейзаж выглядит одновременно величественно и обычно, уютно. Следует отметить, что впечатление торжественности и «камерности», их соединение создается в каждом четверостишии. Школьники находят слова «простые» и «величавые»: в глуши «сырой» – «родник студёный»; «расплавленным стеклом» – «хрустальными клубами», «голыши» – «мозаикой узорной».

Не забываем формулировать задания и дополнительные вопросы с учетом разных типов восприятия:

– Каких образов в стихотворении Бунина больше: зрительных, слуховых или тактильных?

Кто-то из учеников, возможно, скажет, что видит, как на дне родника поблескивают, словно через прозрачное стекло, разноцветные узоры камней, кто-то вспомнит, как *ломит* зубы от родниковой ледяной воды, а кто-то сумеет описать *запах* сырости в глубине оврага и тихое *звучание* журчащей воды.

Однако сам текст – больше для зрителя. «Вживание» в бунинскую картину позволит сделать вывод, что обилие визуальных подробностей напоминает движение взгляда, хотя лирический герой* – носитель лирического переживания – в тексте вроде бы никак не обозначен. Восприятие лирического героя передается читателю.

Само слово «родник» оказывается по-домашнему уютным и в то же время – вмещающим в себя слово «родина».

Как и в предыдущих главах, не перегружая школьников специальной терминологией, обращаем внимание на содержательность поэтической формы. Здесь требуется обратиться к уже известным стиховедческим инструментам: предлагается порассуждать о том, как с помощью кольцевой, или охватной, рифмы, размеренного ритма создается спокойная, величавая интонация, и в то же время – ощущение колебания, дрожания отражений в зеркальной воде.

Минимум элементарных стиховедческих характеристик обнаружит еще одну любопытную особенность организации текста: во всех четверостишиях автор использует кольцевую, или охватную, рифму, которая в данном случае играет роль обрамления: перед нами – картина в полном смысле этого слова. Каждое четверостишие – завершенное изображение внутри общего целого.

Это наблюдение можно визуализировать: нарисовать «рамки», через которые читатель смотрит на картину каждого четверостишия, как на новый кадр.

Похожий прием используется и непосредственно в живописи, например, в предлагаемой далее для обсуждения картине.

В.Д. Поленов «Заросший пруд» (1879)

Здесь уместно вспомнить прием «войди в картину»: пейзаж реалистичен, «как в жизни», но при этом по-сказочному таинственен и красив. Важно, чтобы дети сумели максимально конкретизировать детали картины, представив и «оживив» их в своем воображении. Желательно стремиться к воссозданию целостного образа, отмечая не только зрительные впечатления, но и слуховые, и тактильные.

«Сверхзадачей» анализа является разговор о собственно авторских способах «втягивания» зрителя в живописное пространство. Выдающийся вперед старый мост выделен

световым пятном. Он словно приглашает нас шагнуть «внутри» рамы и почувствовать под босыми ногами нагретые солнцем, теплые, поскрипывающие доски. Голубое небо «рифмуется» с отблесками воды. В ней отражается и лес. На картине неимоверное разнообразие зеленого цвета. Мы всматриваемся в глубину парковой рощи и видим на повороте тропинки скамейку, на ней – фигурка женщины (она сидит у пруда, почти как Аленушка Васнецова). Мы легко можем представить себя на ее месте или что ждет она именно нас.

Василий Дмитриевич ПОЛЕНОВ (1844–1927) – русский художник, мастер исторической и пейзажной живописи, педагог.

После успеха картины «Московский дворик» приобретает славу мастера «интимного пейзажа». Это – ключевое определение особенностей его манеры: его пейзажи выглядят не грозными и не пустынными, не страшными и таинственными, а всегда очеловеченными, проникнутыми душевной теплотой. В них всегда чувствуется некая человеческая история, рассказанная красками.

По замечанию А.М. Васнецова, Василий Поленов «первым в таком объеме ввел в русскую живопись «европейское влияние», то есть принципы пленэрной живописи: чистые и более открытые краски, цветные тени, свободный мазок. Краски его картин казались современникам сверкающими и чарующими, воспринимались как живописное откровение.

Его учениками были И.И. Левитан, К.А. Коровин, А.Е. Архипов, А.Я. Головин.

Последние годы жизни художника прошли на берегу Оки, в усадьбе Борок: здесь был построен по его собственному проекту дом. Поленов мечтал о том, чтобы превратить свою усадьбу в «дом художников» и первый провинциальный общедоступный музей.

Еще раз хотелось бы подчеркнуть, что развитие воображения мы считаем одним из приоритетных направлений работы в курсе литературного чтения. Приемы, развивающие не только ассоциативно-творческое восприятие, но максимально подробное восстановление словесного образа, имеют

специфический, вполне конкретный методический смысл. По наблюдению методиста Б.М. Теплова «такое чтение, которое преследует одну лишь цель – узнать, «про что здесь говорится» и «что случится дальше», не требует активной работы воображения. Но такое чтение, когда мысленно «видишь и слышишь» все то, о чем идет речь, когда мысленно переносишься в изображаемую ситуацию и «живешь» в ней – такое чтение невозможно без самой активной работы воображения».

Процесс сравнения словесной и живописной картины, приемы «вхождения» в картину позволяют младшим школьникам активизировать как воссоздающее, так и творческое воображение и добиться максимально полноценного для данного возраста эстетического и этического восприятия.

Страницы 39–42

Ю.И. Коваль «Тузик», «Висячий мостик», «Тучка и галки»

Работа с рассказами Ю.И. Ковалю, которые даны в учебнике в виде небольшого цикла из трех произведений, обращена к эмоциональному воображению читателя: главного героя рассказов переполняет радость от чувства единения с окружающим миром, любовь к родному краю. Важно, чтобы рассуждения о любви к малой родине не формулировались «в лоб» и не были шаблонны, а естественно бы рождались из наблюдений над чувствами персонажа.

Именно при изучении такой непростой темы важна проекция на личный опыт. Необходимо организовать разговор о похожих впечатлениях учеников и наполнить дальнейшее восприятие рассказа их личными ассоциациями:

- Переживали вы когда-нибудь что-то подобное? В какой момент?
- Как бы вы могли описать свои впечатления, ощущения, чувства?

Центральным в создании впечатления окажется рассказ **«Висячий мостик»**.

Обратим также внимание на то, что мы не знаем, сколько лет рассказчику (вроде бы логично предположить, что это маленький мальчик, но в тексте об этом нигде не написано).

Детское мироощущение, переданное Юрием Ковалем, оказывается «ключиком» к пониманию красоты мира (уместно вспомнить, в каких еще прочитанных произведениях очень важен возраст героев, который почти такой же, как и у самих маленьких читателей).

Пропедевтика

Образ детства как особого состояния мира и человеческой души, как ценность, которая может быть утрачена взрослым миром, будет обсуждаться далее, и в 3, и в 4 классах, на более сложном уровне, уже как философская тема. Пока мы говорим только о том разнообразии чувств и мыслей, которые может передать нам автор.

- Можно ли сказать, что в прочитанном тексте выстраивается своеобразный порядок? На чем же держится мир?

Ретроспекция

В очередной раз мы можем вспомнить фольклорные произведения. Чувство сказочности есть и в рассказах Ю.И. Ковалева, но мы вновь и вновь убеждаемся, что на привычные сказки эти тексты совсем не похожи.

Можно найти бинарную оппозицию – противопоставление двух миров: деревни Василево и деревни Плутково. Но выяснится, что автор перевернул сказочную модель: жители этих миров вовсе не конфликтуют – это единое целое.

Можно заподозрить в старике с палкой колдуна, который появляется на мосту – границе жизни и смерти. Но это всего лишь сварливый человек, который мешает радоваться красоте, а старый висячий мостик так и остается мостиком. Его «чуждость» напоминает чудеса, которые подарила детям лодка в рассказе Г.Я. Снегирева, хотя это действительно переход между мирами*: миром героя и большим миром вокруг.

Жизнь, изображенная в рассказах, пронизана единым ритмом, и ощущение этого единства дарит читателю взгляд *рассказчика*. О свойствах рассказа уже известно достаточно, для того чтобы в течение беседы на уроке выяснить, что именно этот жанр уместен для передачи особой лирической наполненности. Рассказ, как правило, концентрируется

вокруг одного центрального героя и одного события, направлен на изображение характера героя, его поступков и переживаний.

Не нужно требовать воспроизвести подобное теоретическое определение жанра. Но можно, например, предложить подумать, что получится, если мы будем тексты пересказывать. Очень легко обнаруживается, что пересказать – почти невозможно, можно только выучить наизусть, как стихотворение.

Такой методический прием позволит почувствовать, что рассказы Ю.И. Коваля (как и сказки С.Г. Козлова) – лирические и философские. Казалось бы, ничего не происходит, но основным событием сюжета становится открытие героя, его восхождение на новую ступеньку в понимании мира и себя.

Страница 43

А.А. Фет «Весенний дождь»

Продолжаем исследовать многообразие возможностей авторского высказывания в лирическом жанре*, на этот раз – на материале стихотворения.

Учитель, готовясь к уроку, может воспользоваться наблюдением известного литературоведа Михаила Эпштейна: своеобразие поэзии Афанасия Фета в том, что в его творчестве мы находим не просто описание природы, а *настроение, атмосферу*.

В стихотворении «Весенний дождь» изображение атмосферы осуществляется через *художественные детали*.

- Найди в стихотворении детали, подтверждающие, что перед нами картина весны.
- Подумай: поэт Афанасий Афанасьевич Фет хотел только описать дождь? Или поделиться с нами своими впечатлениями от этого природного чуда? В каких словах особенно чувствуется его отношение?

Вопросы к тексту ориентированы на активизацию работы по развитию речи: *детали* воплощены в эпитетах, сравнениях, олицетворении, которые нужно выделить в тексте интонационно при чтении.

Как и в недавно прочитанном стихотворении И.А. Бунина о роднике, у Фета величавость образов переплетается с непосредственной яркостью привычных, казалось бы, впечатлений. Здесь требуется более тщательная словарная работа, так как текст содержит некоторые архаические формы слов, которые и создают возвышенность стиля: «в разрывы облак», «купаемая», «трепещет», «движется» – все эти слова требуют особой интонации и произношения, их скороговоркой не прочитаешь.

Как отдельное задание, которое конкретизировало бы вопросы, можно предложить сравнение текстов Фета и Бунина. Это работа для сильных учеников или для группы. У обоих авторов впечатление передается через движение взгляда, хотя сам зритель не назван: человека вроде бы нет, но мы легко можем представить себя в качестве наблюдателей.

Работа со стиховедческими понятиями открывает новые возможности авторского поэтического текста. Это и использование перекрестной рифмы, и разнообразие ритма. «Слепой» дождь – праздничный, яркий, а вот если бы изображался дождь осенний, какой способ рифмовки выбрал бы автор? Очевидно, что смежная рифма больше подходит для изображения однообразия, монотонности, перекрестная – более энергична. Весенний дождик словно прыгает по траве, листьям и оконному стеклу, как солнечный зайчик: длинный прыжок – короткий, длинный – опять короткий...

В стихотворении Бунина преобладают зрительные образы, у Фета есть передача ощущений (трепещет, качаясь, брызнули, тянет), звуков (брызнули в стекло). Даже визуальные образы рассеиваются на цветные пятна, трепетно дрожат, как солнце в капельке воды.

Пропедевтика

Позже, при углубленном изучении русской лирики, все чаще придется проводить параллели между лирикой А.А. Фета и стилем импрессионистов, вести речь о взаимопроникновении языка литературы и визуальных искусств. Вновь подчеркнем, что дело не в использовании термина – до определенного момента он может и не называться, – а в поиске «ключа» к специфике словесного и живописного образа.

С.Я. Маршак «Ландыш»

Н.Н. Матвеева «Солнечный зайчик»

В стихотворении С.Я. Маршака работа с выделенными сочетаниями (*на ниточках жемчужины, круглые бубенчики, колокольчики весны, спеленутый*) ведется как «расшифровка» образов. (Что означают *бубенчики* и *колокольчики*? Почему *спеленутый*?)

«Поэтический разворот» предполагает резюмирующий, по отношению ко всей главе, комментарий о возможностях создания образа в поэзии. Все более уверенно и отчетливо стоит выделять *метафору*, которая прежде обозначалась как *скрытое сравнение*. Если учитель чувствует, что это понятие на логическом уровне пока еще трудно освоить, то достаточно выявить и закрепить в процессе чтения, может быть, пока смутное ощущение, что поэтические тексты могут быть построены не только на сравнениях, эпитетах, олицетворениях.

Например, в стихах Маршака действует какая-то более сложная «алхимия», которую не так-то легко объяснить. Это целостная картина («развернутая метафора»^{*}). Ландыши сравниваются с бубенчиками и колокольчиками, но при этом образ включает в себя не только зрительную ассоциацию (форма цветков), но и музыкальную. И ландыш оказывается как будто на самом деле вестником весны. От первого до третьего четверостишия разворачивается образ цветка, долгожданного и хрупкого новорожденного сына леса, природы. Мотив рождения, появления новой жизни – это очень весенний мотив. В финальном четверостишии появляется определение: *горький цветок*. Поэт здесь очень точен, так как у ландыша своеобразный душистый, но не сладкий запах, горький вкус и у листьев, и у ягод (они даже ядовиты). Не зря различные народные легенды говорят о происхождении этого цветка из горьких слез (нимфы, русалки, Богородицы, самого цветка, оплакивающего быстротечность весны и своей красоты...).

Образы перетекают, превращаются друг в друга и открывают множество дополнительных значений.

Так как анализ стихотворения предваряет сочинение по картине, найденные речевые формулировки должны оста-

ваться в активном запасе и составлять основу для будущего сочинения.

Продолжаем тему «одушевления природы».

Игорь Эммануилович ГРАБАРЬ (1871–1960) – русский советский художник-живописец, реставратор, просветитель, педагог. Один из основоположников отечественного музееведения, реставрационного дела и охраны памятников искусства и старины.

Техника Грабаря вобрала в себя лучшие достижения живописи импрессионизма, но в оригинальном исполнении. Грабарь пишет на открытом воздухе, учитывая манеру французских импрессионистов, но сохраняет «вещественность и реальность». Пейзаж – излюбленный жанр Грабаря. Прошедший долгий творческий путь художник, как правило, смешивает элементы разных жанров. Часто это пейзаж-картина, где раскрывается не только тема природы, но и настроения.

И.Э. Грабарь «Мартовский снег» (1904)

Картина написана в Подмосковье. Своеобразным лирическим мотивом становится фигура деревенской девушки с ведрами. Сам художник расценивал этот мотив как один из наиболее типичных для русской деревни. Введение дополнительной сюжетной линии создает особый поэтический мир пейзажей Грабаря.

Название картины не случайно – половину живописной поверхности занимает фактура пористого, с разноцветными рефlekсами снега, который написан плотными, объемными мазками. Эту «ярко импрессионистическую вещь по замыслу и фактуре» – художник тоже писал на пленэре «с таким увлечением и азартом, что швырял краски на холст, как в иступлении, не слишком раздумывая и взвешивая, стараясь только передать ослепительное впечатление этой жизне-радостной мажорной фанфары».

В своих произведениях Грабарю удалось создать еще один, новый (после русских пейзажистов XIX столетия), обобщенный образ русской природы.

Снег кажется разноцветным, дробится и вбирает тысячи оттенков, при этом чуть дрожит – так бывает, если прищу-

риться и смотреть на «размытое» изображение. Как и знаменитая «Февральская лазурь», картина полна «перезвонов и перекликаний всех цветов радуги», объединенных сиянием снега. Предметом живописного изучения в картине «Мартовский снег» становится не дерево, а его холодноватая разноцветная тень на рыхлом снегу. Мазки создают оптическую иллюзию дрожания воздуха.

Все пространство холста художник «покрывает» снегом, «разрезая» снежное поле фигурой деревенской женщины с коромыслом. В живописи этой фигуры он собирает все цвета, использованные в палитре произведения, концентрируя силу их звучания на тон темнее. Поэтому, несмотря на уплощенное, словно приподнятое пространство (мы не видим линии горизонта), фигура живет и свободно движется в пространстве.

Ключевой момент в работе над описанием картины: почему это живописное произведение называется «Мартовский снег»? Не потому ли, что фигура кажется сиюминутной, а снег – вечным, хоть и разным в каждую следующую секунду, и все, что вокруг, охвачено игрой его цвета?

Специалисты-искусствоведы отмечают, что в этом пейзаже наиболее последовательно воплотились принципы дивизионизма – метода живописи, при котором эффект получают, не смешивая краски на палитре, а нанося их чистыми небольшими участками или точками на холст, так, чтобы на определенном расстоянии они сливались в восприятии зрителя.

Термины на уроке не используем, но отмечаем, что в созерцании картины, как и при чтении текста, очень часто многое зависит от *точки зрения того, кто смотрит*.

Н.Н. Матвеева «Солнечный зайчик»

Обращаем внимание школьников на то, что стихи Новеллы Матвеевой посвящены С.Я. Маршаку. Здесь уместно привлечь небольшую историко-биографическую справку: рассказать о биографии поэта, напомнить детям, что со многими образцами зарубежной поэзии мы знакомимся, еще в детстве, благодаря переводам Маршака, вспомнить его известные стихи (из практики школьного, внеклассного или семейного чтения).

Решение задачи выразительного чтения и отработки навыков правильного интонирования мотивируется заданием «Инсценируй» на странице 45. Для его выполнения ученикам надо вникнуть в особенности центрального образа стихотворения и понять такого необычного героя, как солнечный зайчик.

– Каким его видит или задумала поэтесса? Что ей близко и дорого в этом образе?

– Почему она посвящает стихотворение памяти поэта, который вдохновил на творчество не одно поколение читателей?

Желательно обсудить с учениками, как складывается двуплановость образа зайчика. С одной стороны, он ведет себя по-заячьи: «снующий, живой, по-заячьи жующий цветы...» С другой стороны, это «цветы обоев» и бегают зайчик по занавескам и стенам. Какие показатели того, что зайчик – посланник солнца, «связной» между небом и землей, есть в тексте? Необходимо процитировать соответствующие строчки второй и третьей строфы.

Последние две строфы говорят о том, что для автора стихотворения солнечный зайчик символизирует свет и обновление, умение радоваться жизни, противостоять невзгодам, верить в лучшее и двигаться вперед.

В 4 классе мы познакомимся со стихотворением Н. Матвеевой «Я мечтала о морях и кораллах» (можно послушать песню на эти стихи, музыка Ады Якушевой, в исполнении Татьяны Дорониной), где также есть образ солнечного зайчика, который никогда «не линяет».

Работа с Хрестоматией

Н.Н. Матвеева «Галчонок» (с. 165, 166)

Стихотворение Новеллы Матвеевой является возвращением к большому разговору о душевной красоте, о секретах красоты и любви.

Учащиеся должны интуитивно понять, что поэт обращается к языку фольклора. (Фольклорные заимствования* здесь видны и на жанровом, и на лексическом, и на интонационно-ритмическом уровне.) Рассуждая над значением эпитетов «колченожка, плюгашка, чернушка», над уменьши-

тельно-ласкательными суффиксами, дети должны прийти к выводу, что читаются они с разной интонацией в начале и в конце стихотворения, поскольку звучат первоначально в речи авторской, а затем их произносит галчиха-мать, потерявшая свое дитя. И в ее исполнении эти слова – самая лучшая похвала потерянному галчонку.

Разгадать секрет учащиеся должны так: сильная любовь преобразует все вокруг. Благодаря любви мы не замечаем недостатков, и, наоборот, видим достоинства там, где другие их не видят. Красота невозможна без любви, поскольку то, что мы любим, считаем красивым.

Страницы 46, 47

В.Ю. Драгунский «Красный шарик в синем небе»

После такой насыщенной работы с поэтическими текстами обращаемся к прозе.

Ретроспекция

Вспоминаем жанровые особенности рассказа и прочитанные нами рассказы В. Драгунского. «Точка зрения» в этих рассказах принадлежит центральному герою, и читатель соотносит себя именно с ним.

Возможны дополнительные вопросы к беседе по рассказу:

- Почему мальчик решает отпустить шарик?
- Докажите, что шарик воспринимается героем как живой.
- Как вы думаете, изменился бы смысл рассказа, если бы в сюжете отсутствовала Аленка?

Здесь важно отметить, что образ-олицетворение служит не столько описанию самого предмета, и не только передаче состояния, выражению чувств героя, но характеристике его взаимоотношения с окружающим, показывает его причастность к большому миру.

Итоговый блок заданий **«Проверь себя»** (с. 48) предполагает увеличение возможных творческих работ-микропроектов: задания 1 и 2 выполняются самостоятельно, индивидуально, парами или в группе, задания 3 и 4 – под руководством взрослых.

Глава 5. ВСМОТРИСЬ В МИР СВОЕЙ ДУШИ

(16 часов)

Основное содержание главы

Глава продолжает наглядно осуществлять метафору движения от мифа к литературе, «из прошлого в будущее» и предлагает учащимся вновь обратиться к мифам. На этот раз вниманию учеников предложены мифы о сотворении человека. Именно творческое начало делает человека человеком, творчество объединяет художника и ученого – эта тема и в дальнейшем будет рассматриваться на разнообразном материале. Произведения данного раздела подобраны таким образом, чтобы продемонстрировать различные возможности творческого восприятия окружающей действительности.

Знакомство с близнечным мифом*, мифом о происхождении людей (Прометей и Эпиметей – демиург* и трикстер*, история о создании и история о разрушении).

Знакомство с басней – аллегорическое повествование с дидактическим значением (сам термин «аллегория» пока не вводится).

Басня и сказка. Происхождение сюжетной части басни из сказки о животных.

Эзоп как мифологическая фигура и реальный баснописец. Басни Эзопа и Крылова: использование сходных сюжетов, сходство смысла, структуры, сходство и различие композиций.

Анализ композиционных особенностей сюжета: история с неожиданной и смешной развязкой.

Бинарная оппозиция в основе двухчастного сюжета (мир животных/мир людей, сюжетная часть/нравоучение).

Сочинение басни в прозе. Вывод – поучение как народная мудрость и авторская точка зрения.

Пословица и поговорка.

Основные дидактические задачи главы

Развитие читательских навыков работы с нравоучительными текстами, с моральной составляющей, подготовка к работе с жанром басни как «мостиком» к обсуждению сложных этических проблем.

Реализация сопоставительного подхода с помощью сравнения текстов разного времени, разного жанра, разных авторов, одного жанра, но разных авторов и т.д.

Анализ контраста, поиск рифмующихся мотивов*, интуитивное осмысление приемов сравнения/метафоры как «двуединых» образов.

Страницы 50–53

«Прометей с Эпиметеем лепят смертных из глины»

История о создании людей двумя братьями служит своеобразным «ключом» к жанру басни: комментированное чтение должно показать, что люди в древности пытались объяснить не только космические явления и порядок вещей, но и происхождение самого человека. Люди пытались объяснить противоречия в мире, сосуществование плохого и хорошего, доброго и злого.

В этом мифе получают свое объяснение проявления человеческого характера: отголоски «животного начала». Необходимо, чтобы в процессе работы был выделен фрагмент, содержащий главную идею:

«Вот почему в людях, равных по природе (ведь вылеплены все из одной и той же глины!), обнаруживаются нередко черты разных животных, иногда хорошие, а чаще скверные: львиная отвага, свирепость тигра, змеиное коварство и рыбе равнодушие, заячья трусливость и глупость овцы, воробьиное легкомыслие, болтливость цикады».

Ретроспекция

Ученики уже знакомы с образом Прометея, теперь предлагается сравнить этот образ с его «двойником». Вспоминанием прием контраста, ищем и сопоставляем парные противоположности в образах Прометея и Эпиметея. Предшествующие этапы обучения обеспечили уже достаточно широкую осведомленность в мифологических сюжетах. Поэтому, если системность подготовки позволяет, учитель может включить в работу отсылку к древнему контрасту двух миров (*свой-чужой, живой-мертвый, злой-добрый*), который и реализуется в двух персонажах, братьях/близнецах: один творит все доброе и полезное, другой неудачно ему подражает и выпускает в мир зло.

Пропедевтика

Со- и противопоставление парных образов героев готовит к углубленному анализу системы персонажей в литературном произведении.

Н.Н. Матвеева «Девочка и пластилин»

Заявленная в мифе тема творения продолжается в стихотворении Новеллы Матвеевой (с. 52).

Каждый ребенок хоть раз в жизни выступал в роли такого создателя, каким описана героиня стихотворения. Именно на этот детский опыт и рассчитан шуточный, но тем не менее серьезный рассказ о том, как неумелый творец превращается на наших глазах в чуткого, доброго и заботливого творца. Ситуация, представленная в стихотворении, может быть для учителя хорошим поводом, чтобы обратиться к читательскому (а может быть, и зрительскому) опыту учеников и попросить их вспомнить произведения, в которых автор или его герой представлены в роли творца своего маленького мира. В том случае, если предложенное задание вызовет у детей трудность, следует обратить внимание на репродукцию картины В.В. Кандинского «Два овала».

Василий Васильевич КАНДИНСКИЙ (1866–1944) – русский художник, основатель абстрактной живописи, один из самых оригинальных экспериментаторов с цветом, линией и формой. Участник художественного объединения «Бубновый валет», организатор творческой группы «Синий всадник». Уже в детских работах Кандинского встречались весьма нетрадиционные цветовые сочетания, которые он объяснял тем, что «каждый цвет живет своей таинственной жизнью». По словам самого художника, «акцент делался на выявлении ассоциативных свойств цвета, линии и композиции». Его изображения представляют необычный взгляд на мир. Линии и цвет обращены не только к особому зрению, но и слуху, и ощущению.

В своей самой знаменитой книге «О духовном в искусстве» Кандинский так объясняет суть своего творческого метода: «Некоторые цвета могут производить впечатление чего-то неровного, колючего, в то время как другие могут восприниматься как что-то гладкое, бархатистое,

так что их хочется погладить... Само различие между холодными и теплыми тонами красок основано на этом восприятии. Выражение, что краски «благоухают» – общеизвестно <...> Наконец, понятие слышания красок настолько точно, что не найдется, пожалуй, человека, который попытался бы передать впечатление от ярко-желтого цвета на басовых клавишах фортепиано или сравнил бы крапак со звуками сопрано. Вообще, цвет является средством, которым можно непосредственно влиять на душу. Цвет – это клавиша; глаз – молоточек; душа – многострунный рояль. Художник есть рука, которая посредством того или иного клавиша целесообразно приводит в вибрацию человеческую душу».

Эта цитата – подспорье для учителя в организации работы по картине.

В.В. Кандинский «Два овала» (1919)

Работа с описанием нереалистических картин ведется планомерно с 1 класса, поэтому учитель уже может учитывать опыт такого рода. Каждый раз следует опираться на первоначальное восприятие, непосредственные впечатления детей. Это позволяет развивать образное, творчески ассоциативное мышление детей.

Нужно обратить внимание на необычность изображения, показать, что художнику важнее выразить некое настроение, нежели конкретные, узнаваемые образы вещей.

Анализ картины можно провести в форме мини-исследования, игрового задания (оно напомнит детям знакомые им головоломки на внимание):

– На картине спрятались два овала, кто же самый внимательный и найдет овалы?

Поиск овалов побудит учащихся к внимательному рассматриванию картины. Когда овалы будут найдены и выслушаны все версии, можно спросить детей, какие еще образы им встретились на этой картине. Цветовые пятна и формы могут складываться, как в калейдоскопе, в самые разные миры. Может быть, дети заметят изображения, напоминающие людей, птиц, животных или горы, цветы, землю? Может быть, перед нами морской мир, наполненный медузами, осьминогами и рыбами? А может быть, это мир другой планеты?

В беседе стоит обратить внимание детей на то, что геометрические формы, пятна, линии, с которыми работает художник, – это не просто конструктор, в котором все детали можно механически заменить и поменять местами. Здесь все образы – одухотворены и полны жизни, калейдоскоп живой и каждый раз непредсказуемый.

Страницы 53–57

Далее учащимся предлагается познакомиться с новым для них жанром – **басней**.

Ретроспекция

Басня – это «мостик» от уже известных жанров к неизвестным. Главные «действующие лица» в басне – животные. Просим учащихся вспомнить уже известные им жанры, в которых действовали бы звери и птицы, например народные и авторские сказки о животных, и перечислить их характерные особенности.

Учитель может резюмировать основные характеристики жанра с помощью самого значения слова: басня – от глагола «баять», рассказывать, басня – занимательная история, короткий рассказ, про животных, говорящих и действующих по-человечески, который включает в себя вывод: «басня учит тому-то». Основное повествование роднит басню с животной сказкой, а мораль – с пословицей, и многие пословицы являются такими историями, выглядят готовыми неразвернутыми басенными сюжетами.

Пропедевтика

Впереди учащихся ждет повторное обращение к жанру басни, но на более глубоком уровне (близость морали басни и нравоучения пословицы, прямая авторская позиция, выраженная в басенном поучении). В будущем иносказательные образы будут раскрываться на примере *аллегории*.

В дальнейшем басня окажется важным этапом в обращении к аллегорическо-дидактическим жанрам и будет сопоставляться с притчей: текст делится на две части, есть нравоучение, есть иносказание – все это отличает басню и притчу от животной и бытовой сказки.

Основная дидактическая задача

Учащиеся должны научиться понимать мораль басни, понимать, что за образами животных – персонажей басни

скрываются человеческие характеры. Работа с басней выстраивается поэтапно – каждая проблема прорабатывается на примере отдельно взятого текста. При работе с басней важно уделять особое внимание эмоционально-образному восприятию текста учащимися и выстраивать аналитическую беседу на его основе.

В качестве предварительного задания, раскрывающего особенности занимательного и одновременного поучительного рассказа, можно предложить некоторые пословицы. Их нужно «расшифровать», представить себе ситуацию, которая в пословице скрыта. Можно задействовать и такой образ: мораль – это канва, по которой вышиваются узоры занимательной истории, или черно-белые иллюстрации, которые вдруг наполняются цветом, стоит только провести по ним мокрой кисточкой.

Дидактические жанры обладают богатым нравственным и эстетическим потенциалом: занимательным, образным языком басня рассказывает о неизменности мирового порядка (вспоминаем, что и в считалках, и в пословицах, и в поговорках также – с помощью таких сюжетов люди объясняли себе устройство человеческих взаимоотношений, в котором каждый должен быть на своем месте). Структура басенного сюжета может быть описана в следующей формуле: «Некто захотел нарушить положение вещей так, чтобы ему стало от этого лучше, но попытка, нарушающая законы мира, не удаётся».

В самом общем виде схема басни содержит в себе звенья любой эпической истории: *замысел (завязка) – действие – неожиданный результат* (финал роднит басню и с анекдотом, но в нем нет морали). В качестве завязки часто выступают дурные качества и поступки персонажа: его тщеславие, жадность, трусость и т.д., герой в своем замысле терпит поражение и наказывается.

Действия и персонажи в классической, древней басне схематичны, и рассказ о них всегда прямолинеен: он не забегаёт вперед, не возвращается назад. Басню не интересуют подробности, важны только главные моменты. Это рассказ о действии, а не о месте и времени, в басне нет описаний и почти нет диалогов: только в развязке прямой речью выделена заключительная реплика. Нет описаний лиц и почти

нет эмоций. Само изложение выстраивается из одних и тех же «кирпичиков»: заключительные реплики персонажа обычно начинаются словами-восклицаниями: «Поделом мне», или «Несчастный я...», мораль начинается словами: «Басня показывает, что...» или: «Эту историю можно применить к...».

Таким образом, в древней басне маленький читатель также может выделить устойчивые формулы, на которых строится и народная сказка, хотя и специфические, и использовать их в собственной творческой работе.

В отличие от работы с авторскими текстами здесь основное внимание следует уделить характеристикам персонажей и тому, удастся ли ученикам точно сформулировать и развернуто изложить результаты своего понимания текста.

И.А. Крылов «Ворона и Лисица»

Работа с басней Крылова состоит из трех этапов. На начальном этапе необходимо выяснить значение слов, смысл которых неизвестен ученикам, либо приобретает в контексте басни дополнительные семантические оттенки*. Затем привлекаем внимание учащихся к механизмам развертывания басенного сюжета – как Лисице удалось обмануть Ворону, какие качества обеих героинь этому способствовали. Учащиеся должны понять, что в центре внимания автора не события, а конкретные человеческие качества: умение польстить собеседнику, подкупить его приятными, но лживыми словами и неустойчивость к лести. На завершающем этапе ведется работа над умением видеть в басне авторскую позицию, авторское отношение к ситуации. На решение этой же задачи ориентировано и чтение басни по ролям. Предполагается, что кроме Вороны и Лисицы учащиеся выделяют еще и роли Автора – Зрителя, Читателя, который говорит о морали.

Пополнить свою копилку нравоучительных басен ученики смогут, обратившись к *Хрестоматии*.

Басни **И.А. Крылова «Мартышка и Очки»** (с. 140), **«Лебедь, Щука и Рак»** (с. 141) и **«Квартет»** (с. 142) сопровождаются заданиями, ориентированными на понимание морали басни, выявление авторской оценки ситуации и его отношения к героям басни, на характеристику персонажей басни. Басня «Лебедь, Щука и Рак» в этом смысле интерес-

на еще и тем, что имеет необычное построение, поэтому важно, чтобы учащиеся заметили, что автор формулирует поучение не один, а два раза, в начале и в конце басни.

Поскольку отдельный блок заданий посвящен инсценировке басен и чтению по ролям, возможно проведение конкурса чтецов (лучшей группы чтецов) или конкурса инсценировок.

Неслучайно много внимания уделяется вопросам и заданиям на понимание морали басни – для учащихся этого возраста интерпретация басенного поучения может представлять объективную трудность. По этой причине чтение по ролям и инсценировки помогут учащимся лучше прочувствовать повадки и характер животного (своей роли), а следовательно, глубже проникнуть в смысл морали.

И.А. Крылов «Лисица и Виноград» (с. 55)

При рассмотрении этой басни акцент должен переместиться на генетическую близость жанра басни и сказки о животных. На примере данного текста удобно проследить главное отличие басни от сказки – речь идет не столько о Лисе, сколько о человеческом качестве прибегать к самообману и винить обстоятельства, а не собственное бессилие, когда не можешь достичь желаемого.

- **В этой басне нет отдельно сформулированной морали. Перечитайте текст и попробуйте выразить мораль своими словами.**

Важно обратить внимание учащихся на то, что басня имеет необычную структуру – нет отдельно выраженной поучительной части, поучение «растворено» в тексте, а значит, материально в конкретных словах не закреплено. Чтобы вычленив мораль, надо произвести особую – читательскую – обработку содержания.

Осваиваем действие по обобщению и абстрагированию: переформулирование «своими словами» – одно из самых важных умений, которое необходимо закреплять в начальной школе. Поиск «главной идеи» в тексте приобретает особую роль при работе с теми жанрами, где авторская позиция выражена прямо, как в басне. В данном случае уместно попытаться подвести детей к формулировке через *конкретизацию* и *обобщение*: как можно было бы представить себе похожую ситуацию в окружающей нас жизни? Не бываем ли

и мы иногда сами похожи на эту Лисицу, когда не можем чего-либо достичь и уговариваем себя, что так и надо? Предуказанный вопрос (Кого обманывает Лисица, говоря, что виноград зелен?) поможет сформулировать обобщение.

В.А. Серов. Иллюстрации к басням И.А. Крылова

Иллюстрации Серова учитель может использовать на каком-либо этапе работы с баснями Крылова, когда определенный круг текстов уже прочитан, либо периодически отсылать учащихся к иллюстрациям, чтобы оживить чтение и восприятие текстов. Иллюстрации помогут и при работе по развитию речи (например, можно предложить охарактеризовать любого басенного героя), и в рамках комплексных творческих заданий (попробуйте придумать несколько кадров мультфильма, посвященного какой-либо басне, и опишите, какими вы видите героев, место действия).

Эзоп «Ворон и лисица»

Басни Эзопа интересны в качестве источника древних басенных сюжетов. Поэтому задания к басне направлены на сопоставление и сравнение басен Крылова и Эзопа – авторского и полуфольклорного текста. Смысл сравнения сюжетов в том, чтобы кроме сходства (ворона и Ворону роднят похожие качества – они тщеславные, падкие на лесть) дети увидели еще и принципиальные отличия текстов. Басни Крылова драматургичны (их можно прочитать по ролям, следовательно, и легко инсценировать), а повествование в баснях Эзопа выдает их более древнее происхождение: в них нет ярких подробностей.

Эзоп «Лисица и виноград»

Начать работу с басней следует с разъяснения смысла выражения «винить обстоятельства» – это поможет учащимся правильно интерпретировать мораль басни.

Можно попросить учеников вспомнить, не замечали ли они это качество лисицы, например, в себе, либо вспомнить ситуацию, в которой люди вели себя подобно лисице из басни Эзопа. Возможно, дети вспомнят иную ситуацию, в которой проявились те или иные человеческие качества (достоинства или недостатки). Попросите их представить себя в роли баснописца. Каких бы животных они выбрали для этого сюжета?

В качестве итогового задания предлагается закрепление сведений о жанре через *творческий практикум*: сочинение своей басни (допустимо в прозе), возможно, с опорой на поговорку.

Работа с Хрестоматией

Продолжение знакомства с баснями Эзопа («**Лисица и козел**», «**Лев и лисица**», «**Бесхвостая лисица**», «**Волк и коза**», с. 136–139).

Система заданий к басням Эзопа ориентирована на углубленную работу с жанром и расширение культурного кругозора: многие басенные сюжеты отразились в литературе и искусстве других веков. Переключки с древними баснями Эзопа можно встретить не только у И.А. Крылова, но и в творчестве Л.Н. Толстого. Вниманию учащихся предложена подборка басен Толстого, написанных в прозе, «**Собака и ее тень**», «**Садовник и сыновья**», «**Ученый сын**» (с. 144, 145).

Ретроспекция

Учащиеся уже знакомы с рассказами Л.Н. Толстого для детей, содержащими поучение, урок. Предлагается вспомнить эти рассказы: каким образом в них формулировалось поучение. Обращение к басням Толстого носит ознакомительный характер и преследует цель расширения читательского кругозора учащихся.

Писатель, в отличие от баснописца И.А. Крылова, использует простоту и лаконичность жанра почти в первозданном виде, но все-таки это именно авторская литература, авторское решение.

Основная задача при рассмотрении басен Толстого – выявить в структуре текста приметы басни и логически, последовательно выстроить свое доказательство их жанровой принадлежности. Задание выполняется и как самостоятельная работа на уроке, и в качестве домашнего.

Страницы 58–62

С.В. Михалков «Бараны»

Стихотворение представляет собой юмористический итог изученной темы. Это пример того, что басня, несмотря на свою древность, очень важный жанр и сегодня: мы часто

оцениваем свои поступки и поступки окружающих нас людей «по басне».

Итогом изучения жанра басни может стать урок – поход в библиотеку (например, школьную). Учитель заранее формулирует перед учащимися цель посещения библиотеки – найти на библиотечных полках басни И.А. Крылова, С.В. Михалкова и других авторов, выбрать наиболее понравившуюся и подготовить о ней мини-сообщение в классе.

«У страха глаза велики» (Русская народная сказка)

- Как ты думаешь, что раньше появилось: **пословица** «У страха глаза велики» или эта сказка?
- Почему народную сказку легче запомнить, чем авторскую? Докажи примерами из текста.
- Текст этой сказки звучит очень своеобразно. Распределите роли и научитесь исполнять их так, чтобы было и весело, и красиво. Кому вы поручите роль рассказчика?
- Какие черты, характерные для народного творчества, вы можете отметить в этой несерьезной сказке?

Работа с заданиями направлена на повторение изученного материала в новом контексте: вспоминаем сюжеты с кумулятивной цепочкой и ищем ее в сказке, вспоминаем языковые особенности сказки, в том числе игровые, шуточные элементы сюжета «мира наоборот», сравниваем сказку и басню. Сам сюжет сказки предстает как пояснение, иллюстрация мудрости, выраженной в пословице.

Закрепляем умение обосновывать свои выводы на основе наблюдений над сюжетообразующими возможностями пословиц и поговорок.

Если организованы творческие работы, обязательно детям надо дать возможность выслушать друг друга и обсудить: получилась ли басня или надо потренироваться еще.

Страницы 63–72

В.М. Гаршин «Лягушка-путешественница»

На уроке возможно небольшое вступительное слово о В.М. Гаршине как прозаике, который интересовался и историей искусства, и естественными науками, и как об авторе сказочных миниатюр с нравоучительным смыслом (перечис-

ляем и записываем названия других произведений, к которым дети, возможно, обратятся позже самостоятельно).

Пропедевтика

Работа позволяет углубить представление об особенностях авторской литературной сказки и подготовить учеников к восприятию романтической сказки в будущем (сказки В. Гауфа, Э.Т.А. Гофмана).

Понятием *романтический конфликт* придется пользоваться еще не скоро, но обсуждение интуитивных читательских догадок должно помочь обнаружить, что в сказке В.М. Гаршина конфликт лежит в противопоставлении высокой мечты и пошлой самовлюбленности. Одним трудно оторваться от земли, а другие, даже оторвавшись от болота, изобретательность своего ума используют лишь для перелета на другое болото: мнимое противопоставление двух пространств – родного и чужого болота – можно схематично изобразить на рисунке, который показывал бы их одинаковость.

Задания направлены на внимательное вчитывание в текст «с остановкой» на отдельных деталях. Характеристики героев и событий не просто должны быть найдены и пересказаны в беседе по вопросам, но быть частью системной работы по развитию речи: монологическое высказывание должно становиться все более развернутым, постепенно включать более сложные, комплексные сравнения и работу с цитатами.

Сравниваем сказку Гаршина с уже известными авторскими сказками – волшебными историями (например, со сказками Г.-Х. Андерсена), выявляем собственно авторское начало. Вопросы и задания к сказке, предложенные на страницах 64, 66 и 68, позволяют сфокусировать внимание учащихся на том, как описана в сказке лягушка – автор сосредоточен не столько на приключениях лягушки, сколько на том, как она эти приключения переживает, т.е. на ее характере. Вопросы побуждают детей к «медленному чтению», выявлению всех чувств, описанных автором, фиксации внимания на отдельных качествах героини. В поведении лягушки проявляются не только хвастливость, но и любознательность, храбрость, смекалка. Важно, чтобы ответы на вопросы обязательно сопровождались приведением соответствующих примеров и цитат.

Особое внимание учащихся следует обратить на эпизод, в котором проявляется такое качество героини, как тщеславие. Перечитаем фрагмент текста:

«– Смотрите, смотрите! – кричали в третьей деревне. – Экое чудо! И кто это придумал такую хитрую штуку?»

Тут лягушка уж не выдержала и, забыв всякую осторожность, закричала изо всей мочи:

– Это я! Я!

И с этим криком она полетела вверх тормашками на землю».

Дети без труда увидят сюжетные переключки с уже знакомыми им баснями Эзопа «Ворон и лисица» и И.А. Крылова «Ворона и Лисица».

Предложенные задания должны подвести учащихся к мысли о том, что сюжет сказки Гаршина заключает в себе басенную основу. Но все-таки перед нами сказка, а не басня. Вполне вероятно, учащиеся отметят, что характер главной героини более сложный и неоднозначный, нежели характер басенного персонажа, который, как правило, является носителем какого-то одного качества. Либо укажут на сюжетные отличия: в сказке Гаршина отсутствует четко высказанная мораль. Тем не менее нравouchение в сказке есть, и его надо попытаться сформулировать самостоятельно. Задание выполняется в письменной форме, может быть задано в качестве домашней работы.

Фрагмент «Панчатантры»

Собрание индийских сказок «Панчатантра» является для всей последующей мировой литературы древним источником басенных и сказочных сюжетов. Это книга призвана учить человека разумному поведению, представляет собой своеобразный свод правил.

Задания к фрагменту предполагают его сравнительный анализ со сказкой В.М. Гаршина. Разговор следует начать с выявления эмоционального восприятия отрывка:

- **Какое из произведений понравилось тебе больше? Почему?**

Скорее всего учащиеся отдадут предпочтение сказке Гаршина, поэтому дальнейшая беседа должна быть направлена на работу по углублению первичного эмоционального вос-

приятия. Черепахой, которая отправляется в путь с гусями, движет необходимость выжить, а путешествие лягушки вызвано ее собственной тягой к приключениям. Все герои наделены именами, и сама ситуация путешествия имеет совершенно иную мотивацию: черепаха не хочет остаться умирать в пруду, грозящем высохнуть, а гуси снимаются с места потому, что кончилась пища.

В своей сказке В.М. Гаршин берет за основу один только фрагмент: гуси несут на палке черепаху, и она, не удержавшись от «реплики», падает и гибнет.

– Как вы думаете, почему гаршинской лягушке смерть не грозит? Что произошло бы, если бы автор последовал формуле из индийского сборника и сохранил в сюжете гибель персонажа?

Сравнивая два текста, учащиеся должны обратить особое внимание на их повествовательную манеру: повествование в отрывке из «Панчатантры» лишено деталей и мелких подробностей, нет характеристики внешности, мыслей и чувств черепахи, нет ярко выраженной индивидуальной языковой манеры.

Работа с Хрестоматией

Возможный дополнительный материал для дальнейшей работы над основными жанровыми особенностями басни можно привлечь из *Хрестоматии*: подумать, чем юмористические стихи **О. Григорьева** «Собаки и зеваки», «Яма» (с. 164) напоминают басни.

Поучение может быть заложено не только в структуре басни, сказка, в частности авторская сказка, также может содержать явный или скрытый назидательный смысл.

В. Гауф «Маленький Мук» (с. 146–163)

Ретроспекция

Вспоминаем восточные сказки: необычность, яркость мира, красочные детали («Волшебная лампа Аладдина»). Отмечаем, что сказка о Муке сочинена европейским, немецким автором.

Вспоминаем, что в волшебной сказке важную роль играет превращение. В сказке В. Гауфа это не только занимательный элемент, но и *испытание личности героя*: в конце исто-

рии мы видим его *изменившимся*. И это – главная отличительная особенность авторского повествования. История о Маленьком Муке оказывается неоднозначной: мы и переживаем за него, и возмущаемся его поступками, он может нравиться и не нравиться одновременно, его месть может выглядеть в глазах читателя и справедливой, и несправедливой.

Казалось бы, мы должны сочувствовать карлику, неказистому и слабому герою, которого легко обидеть толпе (мотив, весьма важный и для русской литературы, обсуждение его позволит не только затронуть тему толерантности, но и обсудить необходимость сострадания: ситуация, когда над тобой жестоко смеются, детям, увы, хорошо знакома и позволит посмотреть со стороны на свой личный опыт). Но сюжет выстраивается автором так, что поступки героя нельзя охарактеризовать только одной формулой.

Вопросы, направленные на обсуждение образа героя, носят дискуссионный характер: класс приглашается к спору. Здесь достаточно оттолкнуться от первичного восприятия (Нравится ли герой? Как его называет автор?), затем помочь детям обосновать свою точку зрения.

При чтении используем механизм вероятностного прогнозирования: что будет дальше. Затем сравниваем: что предположил читатель и что на самом деле приготовил автор.

Учимся читать начало и конец повествования, даже если они кажутся скучными. Известен такой психологический эффект, что при пересказе «обрамление» сюжета не замечается: дети сразу реагируют на авантюрное начало и включают свое внимание только на самых необычных, остросюжетных событиях. Нужно специально сосредоточить на этом внимание. Кто и кому рассказывает эту историю? Почему сказка завершается словами: *«Вот какую историю рассказал мне мой отец. Я передал все это другим мальчишкам, и ни один из нас никогда больше не смеялся над карликом»*? Следует показать, что авторская сказка – единое целое, и без рамки, как и без многих эпизодов, история была бы неполной.

«Обрамление» сюжета (можно нарисовать рамку, показывающую, что одна история как бы «выглядывает» из «окош-

ка» другой) в данном случае – результат авторских усилий, который увлекательную историю заключает в дидактическую рамку.

Сходство с басней, которое использует автор, обнаруживается и «внутри рамки» (у героев вырастают ослиные уши и уродливый нос, то есть они словно теряют человеческие качества), и снаружи: есть сформулированная мораль. История о превращении становится рассказом не о путешествии в волшебный мир и не о приобретении магических предметов, но рассказом о том, как важно и иногда нелегко быть человеком. Если Аладдину, для того чтобы стать счастливым, достаточно было найти лампу с джином, то Маленькому Муку богатство и волшебство не приносят удачи: требуется прежде всего человеческое достоинство.

Основной вывод, который должен быть обозначен: сказочная «этика», сказочные правила развиваются – от победы с помощью магической силы к торжеству ума, смекалки (в народной сказке); к осознанию ценности нравственного совершенства и силы любви (в авторской сказке).

Страницы 73–81

К.Г. Паустовский «Кот Ворюга»,

И.М. Пивоварова «Плохие сны»,

В.В. Голявкина «Был не крайний случай»

Эти рассказы демонстрируют, что мораль может быть выражена и в малых формах комических историй.

Предварительная попытка хотя бы на интуитивном, образном уровне определить, как именно в литературе могут использоваться сказочные и басенные мотивы, классифицировать примеры своего читательского опыта, реализуется благодаря вопросам:

- Чем отличается тон и настроение рассказа Паустовского «Кот Ворюга» от тона и настроения сказок о животных? Чем, по-вашему, это можно объяснить:
 - это реальная ситуация;
 - это современный рассказ;
 - это описание смешного случая.

Кроме того, материал трех рассказов может быть использован для выразительного чтения по ролям с целью разви-

тия навыков чтения на основе эмоциональной передачи художественных особенностей текста. Поэтому необходимо ориентировать детей на артистическое эмоциональное чтение с передачей всех перемен настроения героев, использованием различной интонации, привлечением мимики, выражения лица, нужных жестов (пожимание плеч, покачивание головой).

Работа с жанром поучительного, юмористического рассказа о детях может быть визуально подкреплена знакомством с мультфильмом «Баранкин, будь человеком!». Сильным ученикам следует предложить познакомиться с книгой В.В. Медведева (во фрагментах), по мотивам которой сделан мультфильм, и выступить с небольшим сообщением. Задача: заинтересовать класс и показать использование басенных мотивов.

Основные цели раздела оказываются основополагающими в изучении литературных материалов 3 класса: в эмоционально-образном ключе раскрыть богатейший нравственный потенциал дидактических жанров, показать, что в литературе этическое и эстетическое начало едины. Авторы разных эпох, опираясь на богатство международного фольклора и мифологических традиций, выстраивают единую систему ценностных координат, в которые вписана и современная литература.

Следует поддерживать это представление благодаря *ленте времени*, а также обратиться к этому выводу и в конце учебного года.

Обобщить изученные закономерности жанра басни позволит рубрика «**Проверь себя**» (с. 182).

Это итоговый блок для пятой главы учебника. Задания обращены в основном на проектно-творческую деятельность: задание на создание своего художественного текста (написание басни на заданную тему) неизбежно предполагает активизацию всех знаний о басне. Работа по составлению сборника любимых басен или собственных авторских работ может получить свое завершение в форме «книжной ярмарки».

- Напиши аннотацию к этому сборнику. Придумай, как лучше привлечь к нему внимание учеников других классов, сделать его рекламу.

Работа с *аннотацией* закономерно возникает именно в контексте знакомства с дидактическими жанрами: подобно тому, как в басне автор может сформулировать мораль, так и аннотация предполагает выделение главной мысли, идеи в книге. Это действие в полной мере может быть названо задачей на абстрагирование. Сама формулировка «выделите главную идею» ребятам знакома, теперь нужно постараться сделать это не просто с текстом из учебника, а с произведением вне программы. Возможно, подобную учебную задачу следует решить, посетив библиотеку (в рамках библиотечного урока) и прочитав аннотации к книгам (не обязательно только художественным).

Рекомендуется подчеркнуть, что аннотация (если это слово трудно для восприятия, то можно использовать другие определения: *характеристика книги, ее «паспорт», «портрет», представление, резюме, замечание*) – далеко не то же самое, что *отзыв*, который предполагает больше эмоционально-оценочную реакцию: «понравилось – не понравилось». В аннотации важно выделить объективные качества, это сокращенная характеристика, для этого требуется определенный уровень обобщения и теоретичности мышления.

Сначала нужно познакомиться с уже написанными аннотациями на другие книги, составить подобный текст на прочитанную информацию. Составленный о книге текст может быть небольшим, но он должен помогать понять главную мысль автора.

Завершающий этап – представление своего сборника (если выбран именно этот проект).

Это задание требует записи определенных речевых формул: как и в сказке и в басне, в таких текстах есть шаблон – аннотация составляется по определенным правилам. Учимся осваивать и воспроизводить элементы научного жанра.

Собственно презентационная часть может рассматриваться как подготовка к публичному выступлению и этап проекта.

На *ленте времени* по желанию могут быть отмечены и другие авторы, с чьими произведениями состоялось знакомство.

Глава 6. ПЕРЕСОЗДАЕМ МИР В ТВОРЧЕСТВЕ

(20 часов)

Основное содержание главы

Глава продолжает тему творческого начала, преображающего мир. В мифах рассказывается не только о том, как люди представляли себе космос, природу и свой человеческий мир, но и как они понимали силу искусства, какими представляли себе художников, музыкантов, поэтов.

Понятие о магии слова и магии творчества. Магия слова в волшебном мире (С. Лагерлёф «Чудесное путешествие Нильса с дикими гусями»).

Образ поэта/художника в мировом искусстве и фольклоре: творчество, преодолевающее смерть (миф об Орфее и Эвридике).

Искусство как умение видеть мир «по-другому». Чудесное превращение в фольклорных и авторских сюжетах: путь испытания и преображения героя.

Страницы 85–90

«Орфей и Эвридика»

Необходимо пояснить учащимся, что вся мировая литература и культура черпала свои образы во многом из античных сюжетов, переосмысляя их и даря им новую жизнь.

Ретроспекция

Обращаемся к читательскому кругозору учащихся и просим вспомнить сюжет о Персефоне, где героиню похищали и уносили из царства живых в царство мертвых.

Пропедевтика

В дальнейшем в старших классах учащихся ожидает знакомство с вечными, бродячими сюжетами мировой литературы, которые укоренены в мифологии.

Основная дидактическая задача

Важно, чтобы дети поняли, что, несмотря на сходство Орфея с героем волшебной сказки (он также отправляется в иное царство, чтобы спасти свою любимую), его нельзя приравнять к сказочным персонажам. Он преодолевает препятствия и покоряет сердца врагов божественным пением и игрой на лире, т.е. силой искусства. Это герой, от кото-

рого не требуется победа над врагом, Орфей должен проявить терпение и веру, но это не менее сложная задача, нежели сражение.

Имя «Орфей» переводится как «лечащий светом». История Орфея и Эвридики стала символом вечной любви и преданности, к ней обращались в разные эпохи поэты и художники, скульпторы и музыканты. В других мифах рассказывается, что пению Орфея покорялись боги и люди, звери и птицы, от звуков его песен преображались леса и моря, горы и даже камни.

Можно спросить детей: волшебник ли Орфей? Можно ли считать его пение и игру на лире волшебством? Для ответа на этот вопрос необходимо перечитать отрывок из мифа, где Орфей исполняет песню перед Аидом и Персефой:

«Играя на кифаре, приблизился к трону Аида Орфей и склонился пред ним. Сильнее ударил он по струнам кифары и запел; он пел о своей любви к Эвридике и о том, как счастлива была его жизнь с ней в светлые, ясные дни весны. Но быстро миновали дни счастья. О своем горе, о муках разбитой любви, о своей тоске по Эвридике пел Орфей. Все царство Аида внимало пению Орфея, всех очаровала его песня. Склонив на грудь голову, слушал Орфея бог Аид. Припав головой к плечу мужа, внимала песне Персефона; слезы печали дрожали на ее ресницах. Всех тронул своей песней Орфей. Но вот все тише звучат струны золотой кифары, все тише песнь Орфея, и замерла она, подобно чуть слышному вздоху печали».

Наделение Орфея магической властью над слушателями указывает на древнюю природу мифа об Орфее и Эвридике, поскольку сохраняет в себе архаическое представление о творческом процессе как магическом действии (вспоминаем волшебную силу заклинаний, веру в *магию слова* и *музыки*).

От образа творца, который воздействует на людей и мир и обладает магической силой, мы обращаемся к современным представлениям о художнике и процессе творчества в целом, когда творческая личность перевоплощает мир уже не с помощью магии, а силой воображения, умения в обыденных, привычных проявлениях жизни видеть необычные художественные образы.

М.Я. Бородинская «Художник»

Стихотворение продолжает тему творческого взгляда на мир, эстетического восприятия мира. Учащиеся должны понять важность и ценность художественного восприятия мира.

Выявляем в стихотворении ряд образов, указывающих на преобразенный под взглядом художника мир. Учащиеся должны отметить, что в стихотворении присутствует две точки зрения, два взгляда на окружающее – обычный и творческий, соответственно уже ко второй строфе выстраиваются два мира – реальный и преобразенный. Художник не видит пустырь и помойку – он видит черные силуэты двух жирафов на фоне заходящего солнца.

Можно предложить учащимся и творческое задание: например, пофантазировать, включив «волшебное зрение», и посмотреть на обычные предметы вокруг (*на что похоже...*)

Ю.И. Коваль «Соловьи»

Задания к рассказу предлагают учащимся проникнуть в «лабораторию» художественного образа и попытаться разобраться изнутри, какими же приемами автор создает свои уникальные образы.

Поскольку основной прием в рассказе – звукоподражание, то и система заданий предполагает более детальное рассмотрение этого приема. Для этого учащимся необходимо найти в тексте примеры звукоподражания, а затем попробовать их прочесть. Для детей это будет достаточно трудным заданием, поскольку звукоподражательные образы содержат в себе не только передачу птичьих голосов и звуков леса, но и эмоциональное состояние рассказчика.

- Какие слова и приемы помогают представить, как звучит пение птиц? Найди в тексте: повторы, необычные способы записи, слова, изобретенные писателем.

Этот вопрос приводит учащихся к пониманию того, что эффект звукоподражания можно передать разными способами и в творческой мастерской писателя имеется несколько приемов для передачи птичьей разноголосицы.

- Что добавляет к твоему впечатлению образ рассыпавшихся бус?

Вопрос помогает учащимся увидеть и почувствовать удачно найденное автором образное выражение, в котором звуковой эффект поддерживается зрительным – учащиеся могут легко представить прыгающие и раскатывающиеся по полу бусины – так же прыгают и разлетаются в лесу звуки птичьих голосов.

- **Пофантазируй, как бы изменился текст, если бы рассказчик не бежал по лесу (и не тревожил бы птиц), а тихо стоял в зарослях и вслушивался в звуки пробуждающегося леса. Запиши, что у тебя получилось.**

Смысл творческого задания – обратить внимание учащихся на динамичный темп рассказа. Герой бежит, и повествовательная манера рассказа тоже словно бы скачет – это впечатление поддерживается и графически (лесенка), и ритмически (короткие фразы, восклицательная интонация). Некоторые предложения рассказа имеют даже внутреннюю рифму и внутреннее фонетическое созвучие (например, «А я-то леща тащу» – одно слово как будто вставляется в другое). Письменная работа может быть представлена и в виде мини-рассказа. А может быть, фантазия подтолкнет учащихся к написанию поэтического произведения.

Тему «волшебного зрения» вновь помогает развить визуальная параллель.

Александр Михайлович ГЕРАСИМОВ (1881–1963). Его учителями были крупнейшие русские живописцы рубежа XIX и XX вв. – А.Е. Архипов, Н.А. Касаткин, К.А. Коровин. У них он заимствовал широкую этюдную манеру письма, смелый мазок, сочный колорит. Кроме картин политической тематики, художник создавал камерные, лирические произведения, отдавая предпочтение пейзажу и натюрморту.

А.М. Герасимов «После дождя. Мокрая терраса» (1935)

Несмотря на реалистичность и подробность деталей, картина «сияет» особыми красками, которые тоже можно назвать красками настроения, напоминающими мазки импрессионистов.

В изображении словно соединились разные жанры: мы видим террасу, блестящую после дождя. На ней, возможно, лишь несколько минут назад сидели люди – пили чай, чита-

ли газеты... Художник мог бы изобразить, как люди убегают с террасы из-за внезапно нахлынувшего дождя. Мы можем лишь догадываться об этом, но обстановка типична для хорошей жанровой сцены. Мы видим стол, на котором расположены ваза с цветами и опрокинутый стакан (видимо, его перевернул грозовой порыв ветра) – типичный натюрморт. А на заднем плане перед нами чистый красивый пейзаж – летний сад, омытый дождем. На нас буквально пахнуло свежестью и влажным деревом, и мы как будто слышим удаляющийся гром...

Возможно, такого эффекта удалось достичь благодаря более темным краскам на переднем плане картины, ярким – на среднем, совсем светлым – на заднем.

Вывод, который можно сделать, работая над впечатлением от картины: уникальный мир, созданный автором в произведении, обретает свой смысл только тогда, когда у него появляется читатель (зритель), и только от этого взгляда мир, созданный художником или поэтом, оживает. Важна встреча двух начал – художника и зрителя, автора и читателя.

Страницы 96–99

Б.В. Заходер «Что такое стихи?»

Обращение к стихотворению Б. Заходера не предполагает его аналитического рассмотрения. Это приглашение к разговору: как учащиеся понимают сам процесс чтения, в чем они видят роль читателя, что значит для них «быть читателем», почему для каждого произведения необходим свой читатель, может ли автор быть читателем, а читатель – автором. Если беседа захватит учеников, и они с интересом втянутся в разговор, то круг вопросов для обсуждения может быть более широким.

Стихотворение представляет собой диалог с художественным произведением (фактически, это происходит всегда, когда мы читаем книгу). Кто же обращается к стихотворению: его автор или его читатель? Учащиеся должны прийти к выводу, что чтение – это всегда вдумчивый диалог с книгой.

Если одаренный читатель вслед за поэтом готов посмотреть на мир с необычной точки зрения, ему откроется много удивительного.

К.Д. Бальмонт «Трудно Фею»

Работа над стихотворениями К. Бальмонта ориентирована на восприятие особого взгляда поэта на мир. В стихотворении «Трудно Фею» представлена одушевленная природа, которая шепчет, молвит, призывает. Образ наполненного природными голосами мира учащиеся уже встречали в рассказе Ю.И. Ковалея «Соловьи», но образы стихотворения Бальмонта могут показаться детям сказочными. Поэтому если такое восприятие было озвучено, то целесообразно оттолкнуться от него и начать работу с последнего вопроса:

- **Какие слова передают особенности птиц и растений и оживляют их?**

Травки тонкая нить, сирени, ландыши представлены в стихотворении очень нежными, хрупкими, учащиеся могут отметить, что «они похожи на маленьких детей, зовущих маму». Они нуждаются в любви и заботе Феи, как дети в любви матери. Так кто же такая Фея? Это сказочный персонаж? Кто заботится обо всех живых существах? Предлагаем учащимся обратиться к первому вопросу и предположить, какие представления о мире зашифровал поэт в образе Феи. Выслушиваются все версии и рассуждения учащихся. В итоге дети приходят к выводу, что в образе Феи поэт представил гармоничное природное начало.

К.Д. Бальмонт «Гномы»

Стихотворение рисует ситуацию, когда увиденный поэтом реалистический пейзаж с помощью фантазии преобразуется в сказку. Фантастический элемент (о гномах) обрамлен указаниями на реальные детали увиденной картины («На лугу большие кучи свежевырытой земли...» – «То слепые черные кроты»). Задача учащихся прийти к мысли о том, что поэтический взгляд способен преобразить мир, но это зрение очень недолговечно, изменчиво.

- **С каким настроением следует читать стихотворение? Передай при чтении интонацию коротких чеканных фраз и длинных вопросительных предложений.**

Как видно из пиктограммы – значка рядом с заданием, работа с текстом требует особого, выразительного, инсценированного чтения. Интонационно, ритмически стихотворе-

ние похоже на заклинание, перекрестная рифма с чередованием женских и мужских окончаний на ассоциативно-звуковом уровне поддерживает впечатление скачков, прыжков таинственных существ и движения взгляда: лирический герой словно «спотыкается» о кучки земли. Последняя строка каждого четверостишия короче предыдущих и благодаря этому находится в особой ударной ритмической позиции.

Ретроспекция

Обращаемся к читательскому кругозору учащихся и просим их вспомнить сказки, где главный герой наделен необычайно маленьким ростом. Это может быть как фантастический персонаж (гном, карлик, эльф, фея), так и человек.

Сильным ученикам можно задать дополнительный вопрос:

– Как вы думаете, почему поэт выбрал для передачи такой картины образ кротов? Случайно ли с этими животными связан мотив слепоты?

Важно создать свободное пространство речевого высказывания, без навязывания учителем своей интерпретации, и тогда, возможно, прозвучит и такая *гипотеза*: а может быть, это действительно гномы, которые обычным людям кажутся кротами. И поэт хотел сказать нам, что люди, не имеющие «волшебного зрения», никогда не встретятся с чудесами и не увидят истинную суть вещей.

Отстаивая такую точку зрения, ученики должны будут объяснить, как же тогда лирическому герою удается описывать жизнь гномов столь ярко.

Основная дидактическая задача

Учащиеся могут быть уже знакомы с целым рядом сказок (народная сказка «Терёшечка», сказки В. Гауфа «Маленький Мук», Ш. Перро «Мальчик с пальчик», Яна Ларри «Необыкновенные приключения Карика и Вали»), для которых характерен *мотив «маленького» героя*. На данном этапе важно обобщить эти знания и обозначить их в сознании учащихся как отдельный и распространенный сказочный мотив.

На этом же этапе целесообразно предложить учащимся написать **отзыв**. Эта работа уже знакома ребятам, теперь следует обобщить сведения о том, чем отзыв отличается от аннотации. В отзыве важно, в первую очередь, личное вос-

приятие текста (чем понравилось, что наиболее запомнилось, что впечатлило, что побудило к написанию отзыва, о чем текст заставляет размышлять и т.д.). Примерная **схема написания отзыва** представлена на страницах учебника (с. 99), но, по желанию учителя, она может быть дополнена или скорректирована. Основные усилия должны быть направлены на то, чтобы учащиеся избегали пересказа текста. Готовые отзывы можно представить в классе – при этом необходимо призвать учащихся к коллективному обсуждению отзывов. Важно помнить и пояснить учащимся: обсуждение в классе ни в коем случае не должно представлять собой критику и выявление неудач. Учащиеся внимательно слушают отзыв, задают вопросы, предлагают советы и рекомендации, могут отметить неожиданные удачные моменты, найденные докладчиком, и т.д.

Страницы 100–119

Г.-Х. Андерсен «Дюймовочка»

Ретроспекция

Учащиеся уже знакомы с мотивом «маленького» героя как одним из наиболее распространенных сказочных мотивов. Кроме этого, у детей была возможность получить представление о больших возможностях авторской сказки в плане представления и характеристики главного героя (вспомо- нам сравнительный анализ сказки В. Гаршина «Лягушка-путешественница» и сюжета из «Панчатантры»).

Пропедевтика

В авторской сказке судьба героя задана не цепочкой базовых сказочных мотивов, обязательных испытаний, а непредсказуемыми обстоятельствами, самим ходом жизни (это сближает героя авторской сказки с героем серьезной литературы – повести или романа).

Основная дидактическая задача

Обращение к авторской сказке позволит вновь сосредоточить внимание на категории волшебного, чудесного и подумать, какое чудо является в авторской сказке самым главным. Учащиеся должны прийти к выводу, что акцент в авторской сказке смещается на внутренний мир героя, освещение его лучших качеств. Дюймовочке в ее испытаниях помо-

гают не волшебство и чудесные предметы, а замечательные душевные качества (доброта, умение сострадать, способность любить, умение видеть красоту и ценить ее).

При работе со сказкой Андерсена основное внимание фиксируется на рассмотрении образа главной героини.

Первый блок вопросов направлен на выявление сказочных черт в образе Дюймовочки. Волшебные приметы подчеркивают ее необычайное, чудесное рождение. При обсуждении особенностей ее имени просим учащихся вспомнить персонажей, имя которых произошло аналогичным образом (Золушка, Мальчик с пальчик, Крошечка-Хаврошечка), и выявить сходства и отличия этих персонажей.

Важно обратить внимание учащихся на то обстоятельство, что героиня сказки наделена многими человеческими чертами, что позволяет нам, читателям, сочувствовать ей, как реальному человеку. Просим учащихся найти эпизоды, в которых Дюймовочка действует не вполне как сказочный персонаж. То есть помогает кому-то не на взаимовыгодной основе («Не убивай меня, я тебе пригожусь»), а руководствуется жалостью, состраданием, добрым нравом, умением сопереживать. Можно спросить учащихся, какие черты характера и поступки Дюймовочки им нравятся.

Работу с образом героини можно проводить в форме фронтальной беседы. А можно предложить учащимся выполнить ряд заданий самостоятельно, разбившись на группы для поиска цитат в тексте.

Второй блок вопросов направлен на характеристику положения Дюймовочки в большом мире. Учащиеся должны почувствовать из авторского текста, что нежная, трогательная, хрупкая героиня оказывается в большом, полном опасностей мире. Уже в самом начале сказки мы видим, что мир, в котором она оказалась, слишком велик для нее. И тот дом, где она появилась на свет в цветке, не сможет защитить маленькую Дюймовочку (это нам подсказывает образ открытого окна, в которое однажды ночью и прокралась опасность). Поэтому вопрос «Почему с самого начала сказки можно было ожидать, что Дюймовочка попадет в лес и переживет немало трудностей, прежде чем найдет свое счастье?» (с. 120) должен привести детей к мысли о том, что, возможно, Дюйм-

мовочке нет места в большом мире, очень похожем на реальный. Эту догадку учащиеся смогут подтвердить или опровергнуть, отвечая на вопросы (с. 106, 115):

- Почему Дюймовочка недолго задержалась у жука?
- Какое впечатление у тебя складывается: хорошо ли жилось Дюймовочке летом в лесу? А в норке мыши?
- В чем трудность положения Дюймовочки? Чувствует ли она себя чужой в обществе мыши и крота? В чем причина этого?

Дети придут к выводу, что где бы ни оказалась Дюймовочка, она везде чувствует себя неуютно, она везде лишняя. У жуков своеобразное понимание красоты; в лесу ей жилось спокойно, но она была там одна-одинешенька, а общество крота и мыши для нее чужое.

По этой причине особое внимание следует уделить судьбе героине – не по своей воле девочка попадает в лес (жабы уносят ее из родного дома, майский жук переносит ее из пруда в лес, холода приводят ее в норку мыши), но она сама выбирает свой дальнейший путь (не соглашается мириться с незавидной участью невесты и жены крота, а принимает предложение ласточки и летит с ней в теплые края, в волшебную страну). В данном случае следует сфокусировать внимание детей на том, что ряд событий, произошедших с Дюймовочкой, можно назвать настоящими испытаниями.

Третий блок заданий – это работа по развитию навыков творческого мышления (инсценировка понравившегося эпизода), а также навыков связной монологической речи и умений работы с текстом (составление событийного плана сказки и рассказ об одном из эпизодов с цитатами из текста). Предложенные задания носят обобщающий характер и выполняются на заключительном этапе работы со сказкой.

Страницы 121–132

С. Лагерлёф «Чудесное путешествие Нильса с дикими гусями»

Ретроспекция

Работа со сказкой предполагает рассмотрение знакомых сюжетных линий на примере нового текста.

Основная дидактическая задача

Выявление жанровых особенностей, роднящих сказочную повесть с рассказом: наличие нескольких сюжетных линий, многообразии событий, протяженность действия во времени, реальность переживаний героя. Учащиеся должны прийти к пониманию того, что герой сказочной повести существенно отличается от героя народной сказки, поскольку для него свойственно проявление характера в поступках и речи, развитие характера во времени.

Вопросы на страницах 125, 126 достаточно просты и предполагают активизацию внимательного чтения. Поиск характерных черт героя в тексте сказки и подготовка рассказа о них даст учащимся представление о том, что Нильс Хольгерсон – обыкновенный мальчик, ничем особенным не выделявшийся, и, как многие мальчишки его возраста, он не всегда ведет себя правильно и достойно. Но, несмотря на то, что герой сказки – обыкновенный человек, он включен в сказочную реальность, а значит, и все происходящее с ним должно подчиняться законам жанра. Поэтому Нильс должен быть наказан за свое поведение (вероятность этого тем более высока, что подшучивает он над гномом – волшебным персонажем, который может как стать помощником, так и обернуться врагом). Важно, что Нильс наказан за такие отрицательные качества, как грубость и жестокосердие.

Вопросы на странице 131 ориентируют учащихся на понимание того, что, конечно, Нильс наказан справедливо, заслуженно, как герой народных сказаний (получил по заслугам). Но учащиеся должны почувствовать, что автор пробуждает у читателя неоднозначную реакцию – мы не только считаем наказание заслуженным, но и отчасти сочувствуем Нильсу: он не похож на однозначно «плохих» героев народных сказок.

Став заколдованным, герой теряет не только свой рост, но и все способности, умения, преимущества, которые ему давало его прежнее нормальное состояние – Нильс становится слабым и беспомощным. Можно попросить учащихся перечитать эпизоды, в которых говорится, как животные мстят своему обидчику (практически все обитатели двора страдали от проделок Нильса). Наказание позволило Нильсу приобрести знание о том, что значит быть меньше и слабее другого.

- Встречались ли тебе другие истории, в которых герой наказан за свое поведение подобным образом?

Вопрос предполагает обобщение известных сюжетов на основе мотива, распространенного в мировом фольклоре и литературе.

На страницах 132, 133 помещены вопросы, которые вновь ориентируют учащихся на то обстоятельство, что Нильсу предстоит не только проделать два пути: путешествие верхом на Мартине в Лапландию с дикими гусями сопровождается еще процессом исправления Нильса, его постепенного превращения в надежного товарища. Нильсу не только нужно заслужить право быть принятым в стаю Акки Кебнекайсе, но и вернуть дружеское расположение Мартина.

Учащиеся должны вспомнить, что в авторской сказке основное внимание сосредоточено на личностных характеристиках героев. В отличие от героя народной сказки, который в начале и в конце путешествия не претерпевает внутренних изменений, Нильс за время путешествия изменился – он смог проявить лучшие свои качества и приобрел новые (научился заботиться о своем друге Мартине и членах гусиной стаи, прислушиваться к другим, дружить). Можно предложить учащимся выявить эти качества еще до того, как Нильс смог их непосредственно проявить.

На данном этапе возможно обращение к такой форме работы, как выбор ключевого эпизода из любой главы и его устную характеристику (учащиеся выбирают эпизод самостоятельно, либо работают с фрагментом, предложенным учителем).

Далее рекомендуется обратиться к чтению текста сказки С. Лагерлёф в *Хрестоматии*.

Работа с Хрестоматией

Вопросы на странице 177 достаточно просты и ориентированы на среднего ученика, поскольку предполагают в основном пересказ текста. Можно попросить слабых учеников перечислить подвиги Нильса и сформулировать свое отношение к аисту Эрменриху (понравился/не понравился, почему) и пересказать текст, в котором говорится, как аист отблагодарил Нильса.

- Тебе понятно, почему Нильс был допущен на «великий праздник птиц и зверей»? Чем же он заслужил эту честь?

Для ответа на этот вопрос требуется обобщить сведения об особенностях героя, его характеристику и обозначение роли эпизода в изменении характера Нильса.

Вопросы на странице 180 сочетают в себе задания нескольких типов (пересказ текста, сопоставительный анализ, анализ языковых средств). С одной стороны, они ориентируют учащихся на сопоставительную работу по выявлению общих с народной сказкой черт в описании горы Кулаберг (недоступный для человеческих глаз и неприступный горный хребет, куда имеет доступ только посвященный, причем только в особое время священного праздника и всеобщего перемирия сродни магическим топонимам* волшебных сказок). С другой стороны, третье задание предполагает обращение учащихся к художественно-изобразительным средствам и выявление приема метафоры в качестве основного художественного средства, который использует С. Лагерлёф.

В качестве дополнительного задания можно попросить учащихся обратиться к любому фрагменту сказки и найти в нем как можно больше выразительных средств, использованных автором.

Заключительные вопросы (с. 184) посвящены обсуждению праздника на горе Кулаберг. Обратим внимание, что весеннее время года выбрано не случайно, это момент пробуждения природных сил. В сказке праздник приобретает символический смысл – это торжество красоты, гармонии, терпимости и любви. Так что описанный в сказке праздник животных нельзя считать исключительно только плодом фантазии автора.

Итогом работы со сказкой должна стать мысль о том, что внешне судьба Нильса повторяет судьбу героя народной волшебной сказки: герой, утративший некую ценность (рост), отправляется в трудный и опасный путь с целью вернуть себе утраченное; в пути герой сталкивается с трудными испытаниями и обретает помощь волшебных помощников. Но в авторской сказке есть линия внутреннего изменения Нильса и становления его как человека: он возвращает свой рост только тогда, когда завершается процесс его «перевоспитания».

Ретроспекция

В рамках учебного исследования можно сравнить путь Нильса с историей Маленького Мука.

Поскольку сказочная повесть С. Лагерлёф дана в отрывках, учащимся рекомендуется прочитать произведение полностью.

Сказочная повесть – это произведение со сложным сюжетом (в отличие от народной сказки), в котором переплетаются иногда разные истории и читательскому вниманию предлагается множество тем. Одна из них – внимательное и бережное отношение к миру, ценностное отношение к его хрупкой красоте.

Этой теме посвящен следующий блок произведений.

Страницы 133–135

М.М. Пришвин «Разговор деревьев»

- Какой образ почек создается с помощью слов «хвостик», «клювик»? Какие еще выражения привлекли внимание?
- Что помогло писателю услышать шепот леса? Как ты думаешь, важнее узнать, о чем говорят деревья, или научиться воспринимать их как живые существа?

Вопросы к рассказу ориентируют учащихся не на комплексный анализ рассказа, который в данном случае и не требуется, а на анализ отдельных его особенностей. *Основная задача* при работе с предложенным текстом – выявить художественные приемы, с помощью которых писатель передает весеннее пробуждение леса, его наполненный жизнью разговор. Учащиеся должны обратить внимание, что автор рассказа отталкивается от детали (маленькие почки). Молодые «шоколадные почки» уподобляются в рассказе маленьким птичкам, они тоже живые, как и весь лес.

Деталь переключает внимание автора на ассоциативный поток – автор вспоминает детство. Добрые, теплые образы детства подготавливают читателя к тому, что и сейчас автор увидит или услышит в вечерней тишине что-то необыкновенное. И, действительно, нам представляется разговор деревьев, их шепот. Можно попросить учащихся найти в тексте образы, которые одушевляют деревья и лес – усилия уча-

щихся должны быть направлены на поиск метафорических образов, из которых и складывается целостный образ говорящего леса. Выводом может быть мысль о том, что для автора и читателя важно восприятие природы в качестве особого мира, живого растущего организма со своим уникальным языком.

В качестве вспомогательного речевого материала или визуальной параллели рекомендуется привлечь репродукцию картины И.И. Шишкина.

Иван Иванович ШИШКИН (1832–1898) – самый знаменитый русский пейзажист, чьи картины, как и работы В.М. Васнецова, нам знакомы с детства. Во всех своих произведениях он является удивительным знатоком растительных форм, воспроизводящим их с тонким пониманием, детально и любовно выписывающим деревья, кусты и травы. Брался ли он за изображение соснового или елового леса – каждое дерево выглядело у него неповторимым, обладало своим «лицом». Что бы ни писал Шишкин – сосновый лес, ржаное поле или деревья на фоне широкой равнины, природа, воспроизведенная его кистью, поражает своей красотой и монументальностью: густая рожь гнется под тяжестью колосьев, стройные сосны поднимаются до самого неба, величественные дубы стоят как исполины. Для художника природа прекрасна сама по себе.

«Если дороги нам картины природы нашей дорогой и милой родины Руси, – писал Шишкину В.М. Васнецов, – если мы хотим найти свои истинно народные пути к изображению ее ясного, тихого и задумчивого облика, то пути эти лежат и через ваши смолистые, полные поэзии леса».

Художник с увлечением работает над широкими по размаху картинами, воспевающими просторы родной земли. Атмосфера эпической размерности, спокойствия и созерцательности разлита в его полотнах. В последний период его творчества ощутимо стремление к передаче состояния природы, экспрессии образов, чистоте палитры. Во многих произведениях выстраиваются тончайшие цветовые и световые градации.

И.И. Шишкин «Сныть-трава» (1884)

Этюд Шишкина сделан в Парголово, пригороде Петербурга. Имеет он и еще одно название – «Уголок заросшего сада».

Беседу по картине можно начать с детских впечатлений. Дети сразу обратят внимание, что это не садовая клумба, а заброшенный уголок (иногда говорят, что это «глухое заросшее местечко, где-нибудь около оврага», хотя на полотне виден угол деревянной стены, старого, может быть, заброшенного дома).

Художник выбирает очень простой, на первый взгляд, неприметный, обыденный объект для изображения, однако он очень внимателен, очень точен в деталях, он прорисовывает каждую травинку, каждый кустик настолько подробно, что мы можем даже узнать отдельные растения.

Используем прием «войти в картину», составляем рассказ. Возможны варианты, например:

- *описание* (Что мы видим, чувствуем, слышим?);
- *повествование* (Что здесь может произойти, какую историю можно домыслить?);
- *рассуждение* (Почему нам грустно, когда мы смотрим на эту картину? Бывали ли вы сами когда-нибудь в заброшенном парке или старом саду? Как бы вы могли передать свои впечатления?).

М.Я. Бородицкая «В гостях у лесника»

Стихотворение продолжает тему, затронутую в рассказе Пришвина и представленную в картинах художников. Перед прочтением стихотворения можно спросить детей, в каком, по их представлениям, мире живет лесник, как они представляют себе дом лесника, его жизнь и круг дел.

Работу со стихотворением целесообразно начать с рассмотрения его ритмической структуры и особенностей организации строфы.

- Как нужно читать стихотворение: быстро или медленно, весело или задумчиво?
- Подумай, как расположение строчек помогает нам понять настроение и интонацию текста.

Эти вопросы настроят учащихся на восприятие атмосферы того мира, куда погружает нас автор стихотворения.

Рекомендуется прочитать стихотворение в классе вслух несколько раз (это могут сделать несколько ребят), для того чтобы дети услышали неторопливую размеренную интонацию, задумчивое (может быть, немного грустное, ностальгическое) настроение. Следует обратить внимание на особую организацию строфы – каждая строчка стихотворения растянута на две, у каждой есть «хвостик», и за счет этого продолжения строк темп стихотворения замедляется.

- Как течет время в мире, созданном поэтессой? Помогают ли увидеть этот мир приемы контраста, повторы? А образы неба, земли, дома?

Для чего поэту необходим такой ритм? Он нужен для того, чтобы передать особенности хода времени в домике лесника – оно тоже идет неторопливо, своим чередом. Возможно, дети уже на этом этапе работы со стихотворением сообразят, что время лесника круговое, отмеряемое не часами, а годовыми циклами. Но только ли ритм стихотворения передает особенности хода времени в мире лесника? Необходимо направить внимание учащихся на то обстоятельство, что перед читателем открывается природный мир, который автор создает при помощи ключевых образов: неба, земли, дома, годового круга. На создание этой картины мира работают и используемые автором приемы контраста, семантических и лексических повторов.

Последние строки стихотворения рисуют особый образ отношений природы и человека, когда они максимально близки друг другу, их можно потрогать, пощупать, и граница, разделяющая их, легко проницаема (*«Глянешь в окошко – прижмется луна к стеклу, Двери откроешь – и солнце стоит в дверях!»*).

- Пофантажируй, кто еще может зайти в гости к леснику вместе с ежиком, луной и солнцем?

При выполнении этого творческого задания важно выслушать все варианты, опросить как можно больше учащихся (варианты здесь могут быть самые разнообразные и неожиданные – птицы, деревья, листья, травы, луч солнца, солнечный зайчик, леший и т.д.).

Традиционно глава завершается рубрикой **«Проверь себя»**. Задания рубрики ориентируют учащихся на повторение

и закрепление распространенных сюжетных элементов сказки, ее основных языковых особенностей. В то же время мотивируется творческий подход к выполнению заданий.

Задание на подборку книг и подготовку презентации подразумевает помощь взрослых, консультации учителя.

Постепенно усложняется и сам материал, и этические и эстетические проблемы, которые ставятся перед учениками.

От представления о жанре *сказки* двигаемся к пониманию *сказочного начала* как способа видеть мир и рассказывать о нем, как свойства поэтического взгляда на мир; обобщаем представления о многозначности понятий *волшебного*, *колдовского*, *магического* и *чудесного*, учимся различать их в тексте и рассуждать об их различиях.

Глава 7. БЕЗ ТЕБЯ МИР НЕПОЛНЫЙ

(14 часов)

Основное содержание главы

Сюжет о Всемирном потопе. Человек и катастрофа.

Категория события и поступка героя: проявление жалости. Жертвенность и любовь.

Особенности авторского изображения мира событий и мира чувств.

Эмоции, переданные в лирической зарисовке (стихотворения М.Я. Бородицкой, Ю.Н. Кушака, рассказ И.С. Тургенева).

В данном разделе происходит «наведение фокуса» на образ героя: предложенные для анализа произведения позволяют крупным планом показать поступки и переживания центрального персонажа, его внутренний мир.

В работе учителя важно сохранить единство духовно-нравственной, предметной, образно-эмоциональной и творческой сферы: развитие сюжетов словесного искусства одновременно оказывается и развитием нравственных норм в культуре и искусстве.

Пропедевтика

Предварительное знакомство с жанром детской автобиографической повести (Н.Г. Гарин-Михайловский «Тёма и Жучка»).

Основные дидактические задачи главы

Формировать средствами предмета представление о нравственных уроках словесного искусства.

Выход на новый тематический уровень курса, усиление его гуманитарно-эстетического, ценностного компонента: осознание необходимости развивать не только способность замечать красоту в природе и любоваться ею, но и чувство ответственности за эту красоту, желание ее сберечь, сохранить.

Страницы 138–140

Глава открывается знакомством с древнегреческим мифом о потопе.

«Девкалион и Пирра»

Ретроспекция

Можно вспомнить, что образ гибнущего мира как перевернутого порядка уже встречался в народной сказке «Яичко». Теперь же предстоит узнать о том, как образ хрупкости человеческого мира, который оказывается беззащитным перед грозными силами природы, представляли себе люди в древности.

Для дополнительного обобщения сведений из мифологии и фольклора можно обратиться к другим источникам:

– Как описывается потоп у других народов?

Обратим внимание, что и в версии древнегреческого мифа, приведенной в учебнике, и в библейском сказании, так же, как и в большинстве версий о потопе других народов, есть мотив наказания людей за греховность поведения и мотив милости и сострадания, которые проявляет божество, а также просьба спасшихся праведников о сохранении жизни на земле. Акцент на моральной стороне события – важный момент, который отличает этот сюжет от других историй о сотворении людей.

Работа с Хрестоматией

В *Хрестоматии* сюжет дан в переложении Г.Я. Снегирева. Поэтому уместен вопрос:

- Сложный вопрос: попробуй обнаружить в тексте явные следы авторского пересказа (литературной обработки).

Задание предлагается в том случае, если класс готов к такой работе и уже имеет опыт подобного исследования. Слова – описания и характеристика эмоционального состояния, конечно, свидетельствуют о современном авторском вторжении. Если учитель работает с этим вопросом, то он учитывает и поддерживает то впечатление, которое должно возникнуть у внимательных читателей: это *поэтическое переложение* для детей, хотя текст дан в прозе, мы понимаем, что это – взгляд на Библию художника слова, который заворочен масштабностью и трагической красотой сюжета. Поэтому важно попытаться найти в тексте примеры авторских определений, индивидуальную стилевую манеру.

В подготовленном классе можно также прочитать фрагменты первоисточника и сравнить два текста. В отличие от других – античных или славянских мифов – библейские сюжеты закреплены в канонической письменной версии, которая доступна для чтения.

В этом случае уместно чтение Библии в исполнении учителя. Так становится очевиднее разница стилевой манеры двух произведений: размеренно-величавый ритм библейских фрагментов и – насыщенное восклицаниями, более энергичное повествование современного автора. Писатель замечает множество красочных деталей: красные воды и зеленая ветвь; ковыль в степи, березы, покрытые листвой, песня кукушки (все это напоминает больше о русском пейзаже). Обратим внимание и на финальные строки снегиревского пересказа.

- **Как ты думаешь, в чем состоит глубинный смысл библейского текста, который мы прочитали в пересказе известного писателя?**

Не углубляясь в религиозную составляющую, следует в обсуждении ненавязчиво обратить внимание детей на то, что мифологические истории позволяют рассуждать о сложных философско-этических проблемах, которые актуальны до сих пор. Мир гибнет потому, что люди не думают о последствиях своих поступков, и сохранение жизни на земле – величайшее чудо. Впереди, в старших классах, предстоит разговор о различных воплощениях эсхатологических сюжетов, но уже сейчас можно обозначить тему экологической катастрофы.

Миф о потопе, может быть, обладает бóльшим, чем другие истории, потенциалом естественно-научной трактовки. В качестве элементов учебно-исследовательской деятельности, расширяющей познавательный кругозор, можно предложить найти в детских научно-популярных энциклопедиях или других доступных источниках различные сведения о том, как современные ученые – историки, геологи, географы – объясняют миф о потопе и истории о погибших цивилизациях (например, легенда об Атлантиде). Учитель получает дополнительную возможность организовать работу по сравнению стили художественных и научных текстов.

- Многие слова и выражения из библейского сказания о потопе стали «крылатыми». Подготовь рассказ о происхождении выражений: «всякой твари по паре», «Ноев ковчег» или прилагательного «допотопный».

Работу с библейскими фразеологизмами, рожденными этим сюжетом, можно продолжить в качестве микропроекта.

Пропедевтика

Учитель, по мере возможности, обращает внимание на насыщенность рассказа о потопе символическими образами, которые нужно будет узнавать в других текстах и других обличьях: ковчег/корабль как символ надежды и спасения и «собираТЕЛЬный» образ всего человечества, голубь с масличной ветвью в клюве как вестник мира.

Страницы 141–147

Тема жалости и милости, любви и сострадания, которая не раз будет нам встречаться в сюжетах русской и зарубежной литературы, продолжается в трех стихотворных текстах: отрывке из поэмы Н.Н. Некрасова, стихотворениях Ю.Н. Кушака и М.Я. Бородинской – и в рассказе И.С. Тургенева.

Н.Н. Некрасов «Дедушка Мазай и зайцы»

Нетрудно обнаружить шуточно-игровое изображение ситуации, напоминающей Всемирный потоп. При этом важно, чтобы осознавался и драматизм происходящего.

Несмотря на то что отрывок хрестоматийный и, возможно, у самого учителя вызывает ощущение «затасканности», в предлагаемом контексте вполне реально добиться свежести и непредвзятости впечатления.

Отмечается, что ритм стихотворного текста организован так, что мы словно слышим интонацию рассказа, эмоционального и в то же время подробного. Вспоминаем, что ситуацию «рассказывания» истории слушателям мы встречали неоднократно, и каждый раз вникнуть в нее нам помогала читательская инсценировка.

Проникновенное, выразительное чтение обнаруживает богатую палитру: это стихотворное произведение, но при этом в нем совмещаются и повествовательная интонация с обилием подробностей, и вставка («смотри, косой...»), напоминающая присловье или заклинание, которые произносит как будто сказочный персонаж.

Дед Мазай чем-то неуловимо напоминает Деда Мороза, да и рифмовку автор неслучайно избирает фольклорную: неспешный, неторопливый, хотя яркий и драматичный рассказ. Напоминает его образ и мифического Харона, который плавает в своей лодке по реке, разделяющей мир жизни и мир смерти.

Сюжет произведения дети легко усваивают, с удовольствием превращая его в мультипликационную «раскадровку».

Особое значение в работе на уроке приобретает выразительное чтение: нужно показать, что текст обладает богатыми интонационными возможностями.

– Как именно дед Мазай рассказывает свою историю? Какие жесты, мимика сопровождали бы рассказ?

Возможно проведение конкурса чтецов.

Залог успешных ответов на вопросы после отрывка – внимание почти к каждой детали, которая характеризует персонаж и событие.

Идейно-нравственное содержание отрывка формулируется после проведенного анализа. Трепетное отношение ко всему живому требует не сказочного, а реального человеческого душевного движения. Поступок деда Мазая ценен не волшебством, а проявлением жалости, бескорыстной заботой о слабых существах, оказавшихся в беде.

Внимательное отношение к природе и любовь к братьям нашим меньшим – тема, которая не требует особых усилий, если затронуто эмоциональное воображение и дети настроены на правильную «волну» душевных переживаний.

Ю.Н. Кушак «Подарок в день рождения»

Обращаем внимание на версификационные особенности*: стихи написаны способом, не очень привычным для читательской практики в школе. Здесь нет рифм, особый размер, максимально приближенный к интонации размышления и одновременно – выражению эмоции: каждая строка – как будто восклицание, сбивчивый рассказ ребенка, свидетельствующий об открытии, любви и великой радости.

Следует подчеркнуть эти характеристики: компетентный читатель осознает, что стихами текст делает не рифма, а особенности ритмической организации и лирическое переживание.

Внимание к природному миру и умение представить себе в деталях историю, рассказанную о животных, требует очередного творческого воплощения в другой образной форме.

Этому помогает созерцание репродукций картин Альбрехта Дюрера (в работе не забываем использовать принцип контраста и сопоставления, который организует «Картинную галерею»).

А. Дюрер «Трава», «Заяц»

Стоит обратить внимание на дату написания картины, которая отчетливо видна на одном из полотен: 1502 год! Художника, который творил на рубеже далеких эпох Средневековья и Возрождения, то есть четыреста с лишним лет назад, охватывало то же чувство восхищения красотой природы, что и нас. Яркость подробностей, любовное вглядывание в детали напоминает почти фотографически точное зрительное впечатление, и при этом и трава, и заяц кажутся живыми.

В данном случае уместен не прием «вхождения в картину», а включение изображения в какой-либо другой текст: например, поиск интересной естественно-научной информации и животных, или сочинение сказочной истории, которая могла бы остаться «за кадром» картин. Или рассказ о том, как могла создаваться картина «Заяц».

Если восприятию класса ближе поэтическая точка зрения, то в качестве образной параллели к картинам А. Дюрера могут сочиняться поэтические, стихотворные миниатюры (возможна организация групповой командно-состязательной деятельности, например, в форме поэтического конкурса).

В качестве параллели возможно привлечение материалов *Хрестоматии: Я. Ларри «Необыкновенные приключения Карика и Вали»*, Дж. Даррелл *«Человек с Золотыми Бронзовками»* (если они не были использованы на предыдущих этапах).

О воплощении силы любви говорит и рассказ классика.

И.С. Тургенев «Воробей»

Отмечаем, что перед нами – своеобразная миниатюра-зарисовка, в которой сконцентрировано много живописных деталей. Анализ читательских впечатлений таких текстов требует особого напряжения, потому что «пропуск» хотя бы одного фрагмента приводит к непониманию всего целого.

В тургеневском произведении можно условно выделить завязку, кульминацию и развязку. Пусть ученики попробуют самостоятельно, парами или в группе разбить текст на микрособытия. Полноценность понимания каждого отрывка выразится в подборе заголовка к нему. В ходе такой работы обнаруживается, что самыми точными словами для заголовков будут являться ключевые авторские определения.

Птенец сидит *«неподвижно, беспомощно»*, о воробье говорится, что он бросается *«взъерошенный, искаженный, с отчаянным и жалким писком»*, его *«голосок одичал и охрип»*, пес называется *«смущенным»* – характеристики показывают, что рассказчик для передачи взволнованного эмоционального состояния описывает и птиц, и своего пса через призму человеческих реакций.

- **Что за сила руководит птицей, заставляет жертвовать собой?**

Вопрос направлен на поиск самостоятельных формулировок: важно добиться попытки рассуждения на нравственную тему «своими словами». Следует по возможности активизировать личный опыт детей:

– Наблюдали ли вы когда-нибудь похожую ситуацию? Ближе ли вам переживание рассказчика?

- **Перечитай вслух выразительно те эпизоды, которые произвели на тебя самое сильное впечатление.**

Выразительное чтение должно служить подготовкой к пересказу. Учитель, по мере возможности, должен учитывать

специфические функции пересказа в практике начальной школы.

С одной стороны, пересказ необходим, поскольку именно благодаря ему осваивается сюжетная линия произведения. С другой стороны, хотя учителем и мотивируется «присвоение» языковой, стилистической «ткани» текста, пересказ детским языком не сможет передать всех языковых особенностей текста, его смыслового и эмоционального разнообразия.

Поэтому желательно использовать пересказ дозированно, с определенной целью: воспроизвести сюжет, вспомнить детали, относящиеся к тому или иному персонажу, рассказать о пейзаже и т.п. Важно, чтобы пересказ являлся не столько тренировкой памяти, сколько работал на углубление понимания произведения.

Очень важно продумать функции и возможные варианты применения приема пересказа на уроке (выборочный пересказ, пересказ с изменением и дополнением текста, пересказ с опорой на заранее подготовленный учителем речевой материал в виде синонимов, эпитетов и т.п., пересказ с включением цитат).

- Какие строки рассказа Ивана Сергеевича Тургенева могли бы послужить заголовком?

Заголовок очень часто в свернутом виде содержит и основную идею, и сюжет произведения. Если учитель постоянно организует работу с анализом смысла заголовка, то можно использовать разнообразный методический инструментарий.

Например, обратить внимание на *разные типы* заголовков, то есть предложить поискать разные варианты названий. Заголовки могут соответствовать разным авторским задачам, носить *конкретный* характер (указывать на персонаж, называть событие, место или время действия, иногда на важную деталь) или иметь характер *образно-символический* (включать обобщение, нравственный вывод).

Варианты для миниатюры Тургенева: «Сила сильнее страха», «Маленькая героическая птица», «Сила любви», – они напрямую связаны с авторской позицией, и придумать их можно только в случае осознанного чтения. (Очень важно подумать, почему сам автор останавливается на варианте «Воробей»).

Еще раз обращаем внимание учителя на то, что работа по тексту и комментарий к нему не должны сводиться к воспроизведению финала, где отчетливо выражена авторская позиция. Необходимо показать, что нравственный вывод подготавливается всем ходом сюжетного развития.

Если текст изначально не знаком детям, можно применить прием постепенного чтения с «движком». В этом случае текст закрывают листом бумаги и постепенно, начиная с заголовка и далее, строчка за строчкой открывают, по мере того как прочитанный отрывок осмыслен и дети сумели выразить свои впечатления и предположения: *О чем рассказано? Как? Что будет дальше?*. Отметим, что подобный прием рекомендуется использовать систематически, сначала – на произведениях малого объема и стихах.

Ретроспекция

Подготовленным ученикам можно предложить подумать:

– Что должно было бы измениться в сюжете, чтобы история стала басней? А сказкой?

– Насколько удастся такая переделка? Если не удастся, то почему?

Делаем вывод: авторское решение сюжета настолько точно и законченно, что добавить или убавить что-либо невозможно. Хотя сама тема жертвенной, героической любви, конечно, может быть воплощена и другим способом.

Дети могут, например, попробовать сочинить хокку «по мотивам» рассказа И.С. Тургенева или на другую близкую тему.

В качестве параллельного/вспомогательного материала предлагаются японские трехстишия в *Хрестоматии* (с. 196–201).

Страницы 148–159

Н.Г. Гарин-Михайловский «Тёма и Жучка»

Тема сострадания и ответственности «за того, кого ты приручил» раскрывается на материале отрывка из автобиографической повести «Детство Тёмы».

Поскольку детям предлагается лишь небольшая часть повести, то на жанровых особенностях и сравнении с рассказом на этот раз мы не останавливаемся.

Текст разбит на фрагменты, удобные для активизации читательского прогнозирования.

Первый фрагмент посвящен реакции Тёмы на случившееся:

- Как Тёма относится к Жучке и случившемуся с ней несчастью?
- О чем говорят нам сон Тёмы и его чувства при пробуждении? Где в этом сне «первая половина», которую упоминает автор, а где – «вторая»?
- Как, по-твоему, Тёма поступит дальше? Попробуй предугадать его действия.

Авторская литература сосредоточена на изображении *внутреннего мира героя* – наблюдение над этим обстоятельством должно служить основным смысловым стержнем в практике комментированного чтения. В отрывке из повести Гарина-Михайловского особый драматизм ситуации передается через переживания Тёмы. Поэтому при анализе произведения так важно сосредоточиться на том, какие художественные средства позволяют автору показать нам мир мыслей, чувств и эмоций мальчика «крупным планом».

Очень подробно описано лихорадочное состояние героя на грани сна и яви, немаловажную роль играют *детальные описания*. Предвосхищая следующее задание, отметим, что автору эти *подробности* (в частности, описание колодца) понадобились, чтобы подчеркнуть серьезность того препятствия, которое придется преодолеть Тёме.

При этом точка зрения повествователя (максимально близкого автору) и мальчика совпадают. Можно ввести дополнительную информацию о том, что перед нами – отрывок из *автобиографической повести**, и прокомментировать значение этого понятия.

Внимательные ученики вспомнят, что среди прочитанных произведений уже встречались такие тексты, где повествование ведется от «третьего лица» («он»), но при этом все увидено глазами центрального персонажа. Кажется, будто бы мы вместе с автором подглядываем за чувствами героя, смотрим на мир его глазами (например, рассказ Д.Н. Мамина-Сибиряка «Серая Шейка»).

В приведенном отрывке о Тёме и Жучке роль описаний более сложна, чем, например, в рассказе Мамина-Сибиряка.

- Обрати внимание на описания столовой и сада. Что общего в этих отрывках, чем они отличаются друг от друга?
- Подумай, чьими глазами мы видим беспорядок в доме и в саду – автора или самого Тёмы? Докажи свою точку зрения.
- Как ты считаешь, зачем автор включил в текст эти описания?

Постепенное нарастание напряжения и мучительного ожидания обеспечивается именно таким построением текста. Поиск точных цитат и перечитывание их вслух позволяет ученикам в деталях представить ситуацию и поставить себя на место Тёмы.

Такая «плотная» работа с текстом является принципиальной. К сожалению, в практике современного школьного чтения описательные тексты, которые и раньше считались одним из самых сложных типов речи, почти утратили свое значение. Во многих случаях ссылка на так называемое «клиповое мышление» поддерживает соблазн игнорировать системную работу с описаниями в произведениях из «золотого фонда» детской литературы. Предпочтение отдается диалогам и повествованиям. Между тем известно, что при чтении текстов с динамичным сюжетом «воображение, как правило, включается непроизвольно, описательные же тексты вызывают у школьников значительные затруднения, требуя от них определенных волевых усилий, большей активности воссоздающего воображения, которое работает далеко не у всех учащихся» (Г.Г. Граник, Н.А. Борисенко).

В предлагаемом курсе литературного чтения описательным текстам разного уровня сложности уделяется особое внимание: не стоит забывать, что умение читать книгу, не пропуская описаний, – помимо всего прочего, очень важный критерий сформированности читательской компетенции и развитости эстетического восприятия. А без него, в свою очередь, немислимо добиться и нравственной чуткости.

Обратим внимание учителя на то, что сам Тёма, конечно, облик сада и столовой видит мельком. Есть ли у мальчика силы и время, чтобы созерцать беспорядочную красоту сада после дождя? Повествователь «видит» явно больше, чем герой (скорее всего, это точка зрения автора – взрослого человека, который, спустя много лет вспоминая свои впечатле-

ния детства, сочиняет историю, в чем-то похожую на его собственную). В тексте словно совмещается «детская» и «взрослая» точка зрения.

Можно предложить ученикам «провокационный вопрос»:

– Зачем автору нужен этот фрагмент повествования? Почему он не переходит сразу к самому главному – к спасению Жучки? Зачем он замедляет развитие событий?

– Каким был бы текст, если бы мы «убрали» все описания?

Дети высказывают разные версии: автору самому страшно за Тёму; он не хочет, чтобы тот лез в колодец; намеренно «задерживает» рассказ, чтобы читатели сильнее переживали за мальчика и Жучку.

Необходимо поддержать все эти объяснения и объединить их: описания, в том числе и пейзажные, помогают автору охарактеризовать героя и передать его настроение, вызвать в читательском восприятии целую гамму чувств. Здесь это переживание за судьбу Жучки, чувство сострадания, страх за мальчика, при этом осознание необходимости поступка Тёмы.

В отличие от других известных нам примеров изображения пейзажа, здесь он не является самоцелью: автору важно не передать красоту природы, а «приблизить» к нам героя.

- Привычно ли для Тёмы забираться в каретник через подворотню и перелезть через стену в сад? Что особенного происходит в этот раз?
- Почему, по-твоему, Тёме этим утром было непросто перебраться через стену? Какова самая главная причина этого?
- Докажи, цитируя текст, что Тёма очень любит Жучку и беспокоится за нее.

Если предыдущие вопросы не вызвали особых затруднений, то углубляем и закрепляем работу с цитатами и готовимся к будущему пересказу.

- Удалось ли тебе в начале чтения догадаться, что будет происходить в дальнейшем?
- Вспомни сон Тёмы: как ты думаешь, для чего автор рассказал нам о нем? Сбывается ли этот сон?

Если механизм читательского прогнозирования и мысленного возврата используется постоянно, то рекомендуется

фиксировать предположения (в тетради, на доске или на специальном «листе читательских прогнозов»), возможно, не только фразами, но и в виде условных рисунков, например, разбегающихся «дорожек сюжета». Такие записи могут постоянно использоваться и дополняться.

На «листе читательских прогнозов» отмечаются и комментируются версии другого счастливого финала, которые возникли вначале, но не подтвердились (Тёма позвал на помощь взрослых).

- **Какие поступки Тёмы показывают, как сильно он любит Жучку? Найди в тексте слова, с помощью которых автор передает чувства мальчика. Что это за чувства: жалость, страх, отчаяние? Какие-то другие?**

Важно сформировать ценностное отношение к теме «братья наши меньшие», привести к осмыслению красоты бескорыстной и самоотверженной любви, которая заставляет маленького мальчика совершить настоящий подвиг. Вспоминаем рассказ «Воробей»: тургеневский рассказчик, отважный воробей, Жучка и Тёма оказываются в одном ценностном пространстве.

- **Бойтся ли Тёма? Умеет ли он преодолевать свой страх? Какие действия Тёмы показывают его мужество?**
- **Попробуй доказать, приводя цитаты из текста, что Тёма не только очень добрый, но и очень смелый мальчик.**
- **Расскажи о его питомце: как Жучка ведет себя, как выглядит, умная ли это собака?**

Вопросы требуют подробного анализа кульминационного момента в отрывке. «Медленное чтение» помогает увидеть объемность характеристики главного героя: и страх, и умение его преодолевать, и сообразительность, и отношение Жучки к хозяину, и их взаимную поддержку.

Отметим, что Тёма постоянно вспоминает свой сон. Если попытаться изобразить развитие сюжета от завязки до финала в виде ступенчатой линии – преодоления Тёмой препятствий, – то каждому этапу истории будет сопутствовать приснившаяся мальчику картина спасения. Образ сна словно «утраивается»: сначала внутренности страшного колодца рисуются в воображении Тёмы, потом ему снится попытка вытащить Жучку с помощью петли, потом сам спуск в колодец, который напоминает страшную бездну (обратим внима-

ние: «ужасом смерти пахнуло на него», но страх за любимую собаку оказывается сильнее).

Сон – это выражение крайнего эмоционального напряжения, напоминание о долге любящего человека.

Пропедевтика

В дальнейшей практике чтения нам часто будут встречаться сны как способ характеристики героев и событий, как выражение авторской позиции – очень важная тема в русской литературе. В прочитанном отрывке сон предвещает испытание героя. Отмечаем это обстоятельство в копилке читательских наблюдений: *Что изменилось бы в истории Тёмы, если бы никакой сон ему не приснился? Почему во сне Жучку не удастся вытащить, пока Тёма не решает, наконец, спуститься за ней сам?*

Сон и спуск в колодезь символизируют «бывание» героя в «чужом мире», где он переносит испытания и рождается в новом качестве, то есть возвращается в «свой мир» нравственно преображенным.

При работе по произведению в целом мы придерживаемся следующей логики.

Сначала отрабатывается выразительное чтение, выделяются основные эмоциональные акценты.

Последовательное комментированное чтение должно быть направлено на включение воображения и обнаружение авторских сигналов – характеристик события и героя.

Составление плана и пересказ «близко к тексту» фрагментов на выбор следует предлагать только после проведенной работы по вопросам. При этом желательно, чтобы функция пересказа была включена в осмысление морально-этической составляющей и была бы основана на искреннем эмоциональном восприятии.

Подвести итоги прочитанного и осмыслить нравственную проблематику помогут два задания, одно – в творческом (письмо Тёме), другое в аналитическом режиме (небольшое монологическое высказывание-«эссе» на тему афоризма Антуана де Сент-Экзюпери).

Небольшая стихотворная «пятиминутка» в учебнике: стихотворение **Э.Э. Мошковской** «**Нужен он...**» (с. 160) помогает построить высказывание-размышление на более

абстрактную тему, выйти на более серьезный уровень общения.

Работа с *Хрестоматией* проводится в качестве своеобразной поэтической параллели, в другом ракурсе раскрывающей обсуждаемые темы. Привлекаются стихи **О.Е. Григорьева** «Собаки и зеваки», «Яма», **Н.Н. Матвеевой** «Галчонок» (с. 164, 165).

Работа с Хрестоматией

Пропедевтика

Вспоминаем освоенные жанры. В данном случае уместно напоминание о малых жанрах фольклора и модели басни (элементарные жанровые характеристики постоянно требуют подкрепления, к ним необходимо обращаться на различном текстовом материале).

Полноценной основой для сравнения может послужить отрывок из другой автобиографической повести.

А.Н. Толстой «**Детство Никиты**»
(отрывок «**Желтухин**») (с. 166–173)

- Как манера повествования помогает читателю понять все, что чувствует и думает скворец? Найди, какие строчки текста передают точку зрения птенца на происходящее. В чем особенность такого взгляда на мир?
- Как ты думаешь, почему при этом на память приходит сюжет повести Яна Ларри о Карике и Вале и прием, использованный автором при описании «изменившегося» мира?
- Подумай, можно ли сказать, что в повести Толстого скворец «очеловечен»?

Текст рассчитан на чтение в более подготовленном классе: здесь отсутствует динамика сюжета, событийное напряжение, столь важные в повести Н.Г. Гарина-Михайловского. Важны характеристики, которые в очередной раз помогают включить «волшебное зрение»: окружающий мир описывается глазами... скворца! Изменение «точки зрения» позволяет не только описать повадки птицы, но и показать тепло и уют того дома, в котором растет Никита, – жизнь мальчика и всей семьи вплетена в природные ритмы, здесь все пронизано любовью и радостью и каждому живому существу най-

дется место. Поэтому скворец, как все живое, окружающее Никиту, наделено человеческими переживаниями и ощущениями.

Вспомним произведения, в которых используется похожий прием: мир людей глазами животного, мир природы глазами «превращенного» героя. Вопросы после текста помогут проводить сравнение и выявлять различия между текстами более подробно и на более разнообразном материале.

Страницы 161–171

В.Ю. Драгунский «Девочка на шаре»

С героем-рассказчиком – Дениской – ученики уже встречались, и их прежний читательский опыт должен помочь разобраться и в этом тексте. Мы помним, что этот герой очень часто видит и чувствует то, что другие не замечают.

Работу можно начать с записей на «листе читательских прогнозов»:

– Как вы думаете, о чем рассказ? Как название помогает вам предугадать содержание?

Приступив к чтению, следует обратиться к личному опыту посещения цирка, который наверняка есть хотя бы у части класса. Вероятно, могла бы быть выстроена цепочка ассоциаций, показывающая, что цирк, как и аттракцион, как и новогодние или летние каникулы (для кого-то – рыбалка, для кого-то – путешествия или отдых на даче) – это пространство и время праздника, пространство ожидания чего-то необычного, яркого, чудесного, где взрослые хотя бы на время становятся детьми.

Далее «по горячим следам» подробно анализируем возникшие впечатления. По мере продвижения по фрагментам фиксируем на «листе прогнозов» подтвердившиеся предположения и динамику читательского восприятия.

Важно, чтобы школьники почувствовали мир переживаний Дениски близким себе, в очередной раз убедились, что читателю важно научиться за внешним планом событий видеть их внутренний смысл, проникать в мысли и чувства героя, понимать его эмоции и его мечты.

- Понравилось ли Дениске в цирке? В чем разница между его воспоминаниями о цирке и новыми впечатлениями?

Комментированное чтение должно помочь обнаружить такое важное качество героя, как умение анализировать свое состояние, осознавать свое взросление («*А в тот раз я был маленький, я не понимал, что такое цирк*»). Тогда становится понятным, почему именно в этот раз эквилибристика производит на мальчика такое впечатление.

В качестве параллели, показывающей, что Дениска в рассказах В.Ю. Драгунского предстает разным, иногда маленьким и наивным, иногда – более взрослым, привлекается рассказ из *Хрестоматии «Шляпа гроссмейстера»* (с. 189–195).

Ретроспекция

Находим сюжетный контраст: образ праздничного, радостного пространства и герой, который охвачен грустью.

Пропедевтика

Необходимо постараться показать по мере возможности сложность всей гаммы переживаний мальчика. Для этого обращаем внимание на то, что отец Дениски способен сочувственно воспринять его переживание. Отметим, что в мире «Денискиных рассказов» это очень важное качество, которым обладают далеко не все взрослые. Отец Дениски способен на подлинную душевную деликатность, он понимает, что именно так потрясло и огорчило его сына.

Главный герой рассказа – ребенок, но это не отменяет глубины его переживаний: именно детской душе дано ощущать хрупкость и неповторимость впечатления.

Темы особого, истинного зренья, которому доступны тайны мира, и особой ценности «детского» восприятия, помогающего раскрыть богатства души, встретятся еще не раз. Напомним, что для эпического сюжета*, в данном случае – рассказа, очень важно «отражение» переживаний главного героя в мыслях и чувствах окружающих: Дениске важно поделиться с близкими и радостью, и горем (поэтому так важно изображение реакции отца). Герой эпического произведения всегда существует только во взаимосвязи с другими.

- Изменилось ли что-то в душе, в мыслях Дениса после произошедших с ним событий? Как ты думаешь, может ли человек остаться прежним после того, как увидит что-то по-настоящему поразительное, то, что трогает его душу?

При ответе на этот вопрос следует вернуться к первым заданиям и обсудить более подробно, что же именно произошло с Дениской, в чем суть события.

Встреча с девочкой на шаре – это встреча с красотой, которая преображает повседневность, «остановленное мгновение», которое остается мимолетным и неповторимым.

В цикле литературного курса мы постоянно обращаемся к *эмоциональному воображению* как способности развивать личностные, духовные качества, умению воспринимать ценностные установки, способности сочувствовать и сопереживать другим людям. Поэтому не забываем активизировать круг личных ассоциаций, впечатлений от встреч с красотой, которые обязательно, пусть и в неявном виде, возникают у каждого, даже слабого ученика. Учителю важно создать комфортное пространство личного высказывания, в котором можно было бы передать свои ощущения, рассказать о том, испытывал ли кто-нибудь из учеников подобное переживание.

Обсуждая впечатление от рассказа, важно остановиться на общем ощущении от произведения. Почему это грустная история? Кажалось бы, в тексте много ярких и интересных деталей, ничего страшного в сюжете не происходит. Самым страшным оказывается переживание непоправимости произошедшего, ощущение невозвратимой потери чего-то очень ценного и важного для души. Заголовок рассказа означает не просто название циркового номера, а образ хрупкой мечты.

В мире авторской литературы *время* неумолимо, очень важно *не опоздать* увидеть красоту, поделиться радостью с другими. Потерять эту возможность очень легко.

Наиболее полноценный вывод, к которому дети могут прийти в результате обобщения своих наблюдений, пусть интуитивно и с помощью учителя: литературу, как и другие виды искусств, волнуют вечные ценности: искренность, любовь, дружба, красота окружающего мира – их хрупкость, неповторимость, которые нужно беречь, душа человека, его мечты и страхи, надежды и разочарования.

Автор может рассказать о природе и окружающем мире как поэт, который творит словом, или красками на полотне, или как ученый, который устремляет пытливым взгляд

в тайны мира. Но во всех этих случаях требуется настроить «волшебное зрение» и проникнуться любовью ко всему окружающему. И тогда в самых обычных, повседневных вещах откроется нечто удивительное, а каждый человек сможет сотворить чудо – достаточно лишь совершить добрый поступок.

Страницы 172–174

На странице 172 учитель найдет разноплановые задания, которые могут быть выполнены в рамках как индивидуальной, так и командно-групповой, проектной/игровой деятельности. Работа по репродукциям картин М.Э. Шагала, рассказ о том, какой образ мечты ближе. Обязательно предполагается свободное монологическое высказывание на соответствующую тему и элементы диалогического взаимодействия.

Например: *Составить цепочки ассоциаций к картинам.*

На основе ассоциаций составить небольшое сочинение по картине, затем записать его, выделив под руководством учителя ключевые характеристики.

Марк Захарович ШАГАЛ (1887–1985) – один из самых известных представителей живописного авангарда XX века. Ученик Н.С. Рериха и Л.С. Бакста, европейской школы живописи. Выехав в 1922 в Берлин, с 1923 обосновался в Париже. С тех пор жил во Франции, в Париже или на юге страны, только однажды временно покинул ее в 1941–1947 (эти годы провел в Нью-Йорке). Освоив различные гравюрные техники, в 1923–1930 создал выразительные иллюстрации к «Мертвым душам» Н.В. Гоголя и «Басням» Ж. де Лафонтена.

В его творчестве переплетаются древние традиции и новаторские тенденции. Остроту ощущений и «цветной взгляд» на мир Шагал сохранял на протяжении всей долгой творческой жизни – его последние работы полны красок и эмоций. Мир его творчества – это образ искрящихся красок и сверкающих чувств. Мир, в котором обычные люди с одинаковой естественностью ходят по земле и шагают по облакам, где вера, любовь, верность рождают удивительные сочетания форм, цветов и образов и дарят ощущение полета.

В его работах особое значение имеет облик Витебска – родного города, где Шагал провел всего лишь четверть жизни. Витебский пейзаж – основа мироздания, сокровенный образ Витебска как воплощения некоего города с Храмом пройдет почти через все его творчество.

М. Шагал «Автопортрет с семью пальцами» (1912)

Облик человека похож на яркий, праздничный натюр-морт: художник изобразил себя вмещающего весь мир, со всем его разноцветьем, темными и светлыми сторонами.

Сначала, как обычно при работе с такими образами, нужно дать детям высказать свои ассоциации, какими бы странными они ни были. Ученики обратят внимание на то, что на левой руке художника на портрете слишком много пальцев, их семь. Не стоит избегать детских попыток объяснить, что это значит. Может быть, художнику не хватает пяти пальцев, чтобы удержать красоту? Может быть, число «семь» – это знак его волшебной власти над миром, знак умения все превращать во что-то иное?

Постепенно в обсуждении выясняется, что резкие деформации образа и фантастические цветовые контрасты не раздражают, не выглядят агрессивными, но, наоборот, мягки и лиричны.

Мастер изобразил себя сидящим перед мольбертом с палитрой и кистями в правой руке. Кучерявые волосы, миндалевидный разрез глаз, фрак с приколотой к лацкану розочкой и галстук-бабочка создают романтический образ настоящего артиста. За окном его мастерской огнями иллюминации сияет Эйфелева башня, которая напоминает пирамиду или храм, а над мольбертом, то ли на картине, то ли в облаке грез парит русская церквушка: совмещаются разные пространства. И сам герой, и все предметы вокруг летают, похожие на цветные созвездия.

М. Шагал «Часы» (1914–1915)

Сначала можно оттолкнуться от образа того предмета, который заполняет собой почти всю картину. Огромные часы (нужно пояснить, что это старинные часы, которых теперь почти не осталось в современных домах, но их можно встретить в музеях), и на фоне часов и маятника – маленькая, притулившаяся фигура человека. Обратим внимание, что

вся картина производит мрачноватое впечатление благодаря коричневым тонам, но в левом углу, в окне, рядом с фигуркой, мы видим ярко-синий четырехугольник, обрамленный золотом, а внутри – не то чья-то чужая тень, не то отражение силуэта сидящего.

В качестве вспомогательных вопросов для размышления над картиной можно предложить следующие:

- Почему картина называется именно так?
- Как на картине создается образ времени?
- Почему человек изображен таким маленьким? На что похоже изображение человека? Чем, по-вашему, занят человек на картине?
- Цвета на полотне – это цвета времени? Основной колорит картины – разнообразные оттенки коричневого и зеленого. Как вам кажется, это выражение надежды или образ скуки и тоски? Может быть, одиночества, грусти, ожидания, задумчивости, воспоминаний?
- Можем ли мы представить себе звуки внутри этой картины? А запахи? Другие ощущения?
- Как вы себе представляете время?
- Какие прочитанные произведения вы вспомнили, глядя на эти картины?

Обсуждение репродукций предполагает, разумеется, не научное исследование, а развернутое, связное высказывание о своем настроении и эмоциях, которые рождаются под впечатлением от картин. Поэтому не надо настаивать на однотипных речевых шаблонах, взятых из искусствоведческих энциклопедий, или на однозначных трактовках образа. Богатство и необычность ассоциаций обязательно обнаружат и нужный уровень развитости словарного запаса, и оригинальность интерпретации.

Мысль о быстротечности, времени, его тайне получает дополнительное подкрепление: в *Хрестоматии* – **Е.Л. Шварц «Сказка о потерянном времени»** (с. 51–63) – если текст не был задействован ранее, и в учебнике – шуточное стихотворение **С.А. Махотина «В тридцатом веке»** (с. 173–174).

Что значит *быть человеком*? Ответ на этот вопрос поможет отыскать страница итогов (с. 174): мы, с высоты полученного читательского опыта, сможем окинуть взглядом все

изученные темы, выделить в них главное и увидеть, что путешествие в мир литературы и искусства еще не закончено и нас ожидает еще много удивительных открытий.

С.И. Кирсанов «Чудо» (*Хрестоматия*, с. 202, 203) – поэтическое завершение обсуждаемых в течение всего учебного года тем. Вопросы помогут построить самостоятельное, развернутое рассуждение с примерами из прочитанных текстов.

Углубленный анализ – подробное комментированное чтение – можно предложить в сильном классе:

- Поняты ли тебе образ, созданный поэтом? Почему солнце изображено как гончар? Что создано чудесным мастером?
- Вспомни первые страницы учебника и хрестоматии. Как тебе кажется, в какие исконные представления о солнце, земле и человеке уходит корнями развернутая метафора творения мира, представленная в стихотворении?

Учитель, конечно, узнает в стихотворном размере и способах рифмовки отсылку к образцам восточной поэзии, где образ небесного гончара и вселенной как гончарного круга – один из самых распространенных (например, в рубайях Омара Хайяма). В будущем, на другой ступени обучения, можно использовать эту параллель, подобрав корректные примеры, которые органично включались бы, наряду с хокку, в знакомство с малыми формами мировой поэзии.

Сейчас достаточно предложить поразмышлять, почему именно глина выбрана в качестве материала: вспоминаем, что образ гончарного круга – одна из древнейших метафор творения мира и человека, а образ «чудесного мастера» – демиурга, творца – встречается во многих мифологических историях. Самая близкая переключка в учебнике: Прометей и Эпиметей лепят людей из глины.

Глина – метафора хрупкой красоты, материал, который может быть бесформенным, а может принять удивительный, прекрасный облик. Глиняный сосуд испытывается, обжигается огнем, сохраняет прохладу воды (контраст!). Этот материал одновременно «космический» и «человеческий». Он близок всем стихиям и в то же время вписан в мир человеческой культуры: глина сопутствует человеку с самого мо-

мента его появления на земле. Глиняные таблички с текстами сохранились с незапамятной древности, изделия из глины археологи находят при раскопках дворцов, пирамид и бедных хижин. Глиняный сосуд может храниться почти вечно, но при этом его легко разбить.

Не забудем также в рамках расширения словарного запаса и тренировки читательского слуха и зоркости отметить в стихотворении образы современной науки, астрономии, которые автор использует в поэтическом ключе, и аллитерацию* (без употребления самого термина) – особый повтор звуков (*«керамической печью космических бурь...»*).

Если виден результат осмысленного восприятия, можно организовать работу по творческому чтению, конкурс чтецов: прочесть стихотворение с возможно большим числом интонационных вариантов и смысловых, эмоциональных ударений. И тогда у кого-то образ солнца будет грозным, у кого-то – ласковым и нежным, у кого-то – таинственным, в одном случае будет преобладать восторженная интонация, в другом – напевная.

Методический комментарий к электронной форме учебника

Использование ЭФУ в учебном процессе

Если вы работали с ЭФУ в 1–2 классах, то наверняка оценили преимущества этого образовательного пособия нового поколения, которое объединяет в себе достоинства учебников, выпущенных в печатном формате, и возможности компьютерных технологий. Если же впервые встречаетесь в своей практике с электронной версией – мы повторим для вас ряд основных положений общей характеристики ЭФУ как средства обучения и подробнее расскажем об используемых в электронной форме учебника 3 класса мультимедийных и интерактивных ресурсах.

Безусловно, компьютерные технологии помогают заинтересовать ученика изучаемым предметом. Для сегодняшних школьников компьютер и все, что с ним связано, все больше становится естественным жизненным фоном. Работа с компьютером (а тем более – игра на нем) уже не является чем-то из ряда вон выходящим, скорее наоборот. Поэтому вполне естественно, что преподаватель, использующий в процессе обучения новые технологии, воспринимается учениками как более близкий, более современный человек. Что, в свою очередь, также сказывается на скорости установления межличностных отношений, а значит, и на эффективности обучения.

ЭФУ по литературному чтению является достаточно легкой в обращении, обладает интуитивно понятным интерфейсом, что обеспечивает простоту и доступность использования электронного издания. В нем реализована функция быстрого поиска информации и функция обновления содержания уроков литературного чтения в соответствии с образовательными потребностями конкретного класса, конкретного ученика, возможностями конкретной школы, учителя, семьи.

Компьютерные технологии дают возможность преподавателю, один раз грамотно освоив содержание курса, разработав методику и подобрав дидактический материал, постоянно обновлять и пополнять его.

Кроме того, новые компьютерные технологии позволяют, используя ЭФУ, обращаться не только к статичным текстам и изображениям печатного учебника, но использовать звук, видеоролики, анимационные вставки, интерактивные объекты. Все элементы ЭФУ несут дидактическую нагрузку. При работе на уроке или вне его ученик, читая текст, получая впечатления и сведения из разных источников, глубже погружается в содержание курса. Таким образом, ребенок (даже не проявляя рвения к учебе) исподволь запоминает учебный материал, сопоставляет разнородные факты, имеет дело с литературными произведениями в практической повседневной деятельности.

Благодаря интерактивным ссылкам, ЭФУ дает возможности дополнительного поиска по ключевым понятиям и проблемам курса, то есть потенциально является широким справочником обучающего и развивающего характера. В таком качестве электронная форма учебника играет роль и основного, и дополнительного источника информации, в котором справочные материалы привязаны к изучаемой теме, легко доступны, а их наличие позволяет создать у школьников более объемное представление об изучаемом предмете, проследить межпредметные связи.

При этом значительно расширяют возможности учителя ссылки на дополнительную информацию, находящуюся в сети Интернет, которая может быть использована для организации исследовательской, поисковой, проектной деятельности. Обращение к Интернету позволяет организовать виртуальную экскурсию в музей, в картинную галерею, создать библиотеку из детских книг и журналов, а по мере развития интереса к предмету школьники могут познакомиться с творчеством ровесников и опубликовать результаты собственных творческих усилий.

При понимании всех этих положительных моментов, которые предоставляет преподавателю ЭФУ, важно не умалять главную проблему использования такого издания: электронная версия вовсе не призвана заменять печатный учебник

и учителя. Скорее, она должна быть эффективным помощником, который бы уменьшал некоторые трудоемкие и рутинные элементы преподавательской деятельности, разгружал учителя и помогал ему сосредоточиться на индивидуальной и более творческой работе – отвечать на трудные вопросы сильных учеников, подсказать способ деятельности более слабым, мотивировать и заинтересовать тех и других, создать ситуацию успеха для каждого. ЭФУ должна стать еще одним педагогическим инструментом, с помощью которого учитель может сделать занятие более интересным, динамичным и, как следствие, помочь ученикам быстрее и глубже усвоить курс.

Делая акцент на активности и самостоятельности ученика, важно отметить один очевидный момент: работа за компьютером не может быть продолжительной (более 15 минут). Проводить много времени перед экраном монитора для третьеклассника категорически недопустимо. Поэтому использовать ЭФУ нужно тщательно выбирая ту или иную форму подачи материала и относиться к ней лучше как к дополнительному, а не основному источнику информации по курсу литературного чтения.

В 3 классе расширяются виды учебной деятельности обучающихся с использованием электронной формы учебника. Если в **1 классе** мы говорили о возможности фронтальной, самостоятельной (в группе, паре) работе с разными форматами ресурсов и использовании функции самоконтроля, заложенной в ЭФУ, во **2 классе** к ним присоединяли такие виды, как поиск информации в электронных справочных изданиях; развитие умений работать с текстом с помощью ИКТ-инструментов; объяснение и интерпретацию представленных в видеоматериалах ЭФУ наблюдаемых явлений,

то в **3 классе** дополнительно назовем:

- поиск и отбор информации из нескольких источников (образовательных ресурсов сети Интернет, электронных текстов учебника и т.д.);

- подготовку выступлений с использованием разнообразных материалов, предложенных в ЭФУ;

- использование функций контроля и самоконтроля, заложенных в ЭФУ.

Подведем итог сказанному. На наш взгляд, учебный процесс, основанный на использовании электронной формы учебников, позволяет:

- усилить мотивацию, расширить познавательные потребности обучающихся;
- обеспечить индивидуализацию обучения;
- организовать самостоятельную работу обучающихся;
- повысить интерактивность обучения, усилить диалогический характер учебного процесса;
- оптимизировать продуктивную наглядность в обучении, повысить уровень визуализации изучаемого материала;
- расширить потенциал учебного задания, предъявляемого обучающемуся;
- включить в познавательную деятельность арсенал новых современных методов, основанных на использовании средств ИКТ;
- создать возможности для использования дополнительных источников учебной информации (информационно-справочные системы, ресурсы Интернета и т.д.);
- повысить оперативность, создать условия для индивидуализации процесса изучения, эффективнее использовать самоконтроль и контроль.

Структура и интерфейс ЭФУ для 3 класса

Для педагогов, которые впервые начнут работать с ЭФУ с третьего класса, коротко расскажем о том, как происходит «общение» с учебником. Более подробные сведения вы найдете в инструкции по установке, настройке и использованию электронной формы учебника, которая сопровождает диски с локальной версией и размещена в Интернете для сетевой версии.

Мы уже отмечали, что структура, содержание и художественное оформление электронной и печатной форм учебника полностью соответствуют друг другу, что выражено визуально: обучающийся видит страницы печатного учебника, на которые нанесена интерактивная разметка (*рис. 1*).

Синей линией подчеркнуты слова и фразы, позволяющие осуществлять переход внутри ЭФУ (от размеченного слова к словарной статье, от страницы к странице, от оглавления к странице).

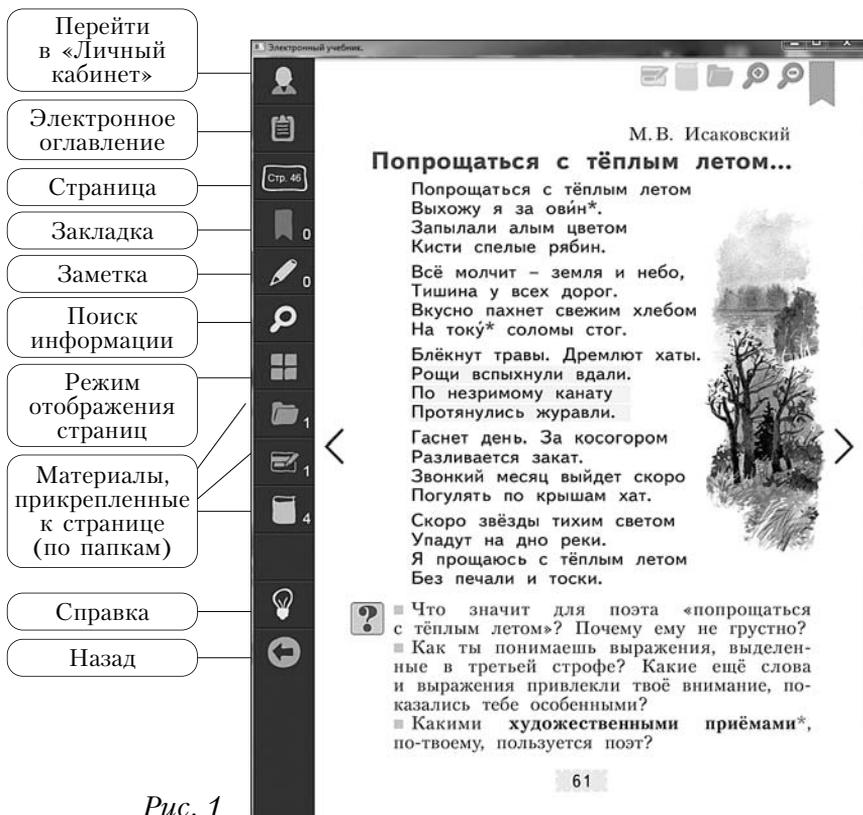


Рис. 1

Для удобства просмотра в ЭФУ предусмотрены два режима представления: одностраничный и в виде эскизов, который позволяет быстро ориентироваться в содержании учебника и находить нужную страницу. Одностраничный режим – основной, он удобен для чтения текста и работы с ресурсами ЭФУ.

В любом режиме можно пользоваться электронным оглавлением, быстро переходить на определенную страницу, просматривать прикрепленные к страницам ресурсы, прикреплять свои собственные материалы (заметки и закладки).

Слева от страницы учебника расположена панель инструментов с управляющими кнопками:



Личный кабинет – переход в Личный кабинет.



Страница – быстрый переход на нужную страницу ЭФУ. На кнопке отображается номер текущей страницы.



Закладки – просмотр списка созданных закладок. Цифра обозначает количество закладок.



Заметки – просмотр списка созданных заметок. Количество заметок отображено цифрой рядом.



Режим отображения страниц – меняет режим отображения одной страницы ЭФУ на режим отображения страниц в виде «эскизов» страниц для удобства поиска.



Поиск – поиск слов или словосочетаний в тексте ЭФУ.



Содержание – просмотр содержания (оглавления) ЭФУ и переход к необходимому заголовку.



Справка – переход к инструкции по установке, настройке и использованию ЭФУ.



Назад – возвращает на предыдущую страницу просмотра.

Можно сказать, что интерфейс электронной формы учебника прост и интуитивно понятен, к 3 классу школьники уже хорошо знают основные функции и возможности ЭФУ и поэтому могут пользоваться ею самостоятельно.

Ресурсы электронной формы учебника объединены по методической направленности, как и в ЭФУ для 1 и 2 классов, в группы (папки):



Это важно – список ресурсов текущей страницы ЭФУ, содержащих основной учебный материал.



Потренируйся – список ресурсов текущей страницы ЭФУ, содержащих задания для практической работы.



Узнай больше – список ресурсов текущей страницы ЭФУ, содержащих дополнительный материал по изучаемой теме.



Проверь себя – список ресурсов текущей страницы ЭФУ с материалами для контроля и самоконтроля.

Цифры рядом со значками показывают количество ресурсов в папке. При нажатии на значок папки в верхней части экрана появляется табличка с названием ресурсов, находящихся в ней.

Электронная форма учебника «Литературное чтение» для 3 класса содержит педагогически целесообразное количество мультимедийных и интерактивных элементов, направленных на лучшее усвоение учебного материала. Среди основных электронных ресурсов учебника – *материалы для просмотра, видеоплакаты, аудиофрагменты, практические и тестовые задания*. Отсылка к этим элементам осуществляется с помощью нажатия на соответствующую иконку (пиктограмму) материалов, прикрепленных к странице.

Характеристика ресурсов ЭФУ для 3 класса

Прежде всего отметим, что в УМК по литературному чтению особенное значение приобретают ресурсы, направленные не только на получение (добывание) информации и осмысление изученного, а помогающие мотивировать обращение к книге, показать сферы соприкосновения с искусством, создать на каждом уроке и вне его атмосферу интересной и разнообразной деятельности по поводу литературы. Процесс общения с литературой, искусством, касающийся литературы и искусства должен давать ощущение богатства и разнообразия материала и способов его освоения и интерпретации. Важно использовать возможности электронной формы учебника, других электронных образовательных ресурсов для расширения культурного кругозора учащихся: развития их представлений о различных сферах культуры и искусства.

Кроме познавательной (интеллектуальной) составляющей для всестороннего развития личности ученика важнейшую роль играют коммуникативная (социальная) и эмоциональ-

ная стороны, которые находятся в центре внимания в процессе изучения предметов гуманитарного цикла. Не случайно ЭФУ по литературному чтению включает такие элементы, как аудиохрестоматию и обращение автора учебника к ученикам (видеоформат).

Такое обращение предваряет каждое полугодие работы в классе. Оно не подменяет методической работы учителя и может быть использовано им на уроках по своему усмотрению не только как познавательный элемент, но и в качестве мотивации ребят, их поощрения. Слова автора каждый раз направлены на организацию рефлексии по базовым понятиям, на которых основано грамотное восприятие литературы.

Напомним, что в первом классе – это осознанное утверждение ребенка в позициях слушателя, зрителя, читателя, различение читателя и автора. Первое обращение автора учебника заставляет задуматься о том, что любое произведение кто-то создал, придумал, написал, воплотил в жизнь («писатели и поэты говорят с нами посредством книги»). Обращение автора словно вводит ученика в «круг посвященных», тех, кому доступны секреты литературы.

В первом полугодии второго класса темой обращения становится особый язык литературы и задача развивать умение понимать, «как говорит литература». Исподволь происходит формирование представления о литературе (и искусстве в целом) как особом явлении, связанном с творческим процессом, с созданием образа, природа которого субъективна. Ученик имеет возможность приобщиться к творчеству: стать творческим читателем, исполнителем, сочинителем.

Во втором полугодии второго класса обращение автора насыщено словами, которые должны звучать из урока в урок. Термины «читатели», «исследователи», «писатель», «поэт», «автор», «художественный и научный тексты», «произведение» и реакция детей на них являются своеобразными показателями того, в правильном ли направлении движется учебный процесс.

Начало работы по учебнику третьего класса связано со знакомством с целым рядом понятий исторического характера: история литературы, ее корни, миф, мифология разных народов.



Обращение автора призвано сделать вхождение в новый материал комфортным, интересным, логически обоснованным. Но очень важно, чтобы работа над мифологическим материалом не стала основным содержанием уроков в 3 классе. Не случайно в каждой главе помещены современные произведения, по-прежнему есть место произведениям разных видов искусства.

Во втором полугодии третьего класса автор учебника ставит задачи, касающиеся практической работы с текстом произведения. Владение литературоведческими терминами при этом, конечно, не является самоцелью. Терминология применяется при анализе текста как необходимый язык, на котором мы говорим на уроках об особенностях литературы и искусства. В обращении автора, например, идет речь о метафоре, но при этом термин не употребляется. Гораздо важнее развить у учеников умение слышать в тексте образные выражения («знаки авторского присутствия», авторского отношения) и понимать их.

На использовании в ЭФУ аудиохрестоматии мы остановимся позже при описании конкретных ресурсов. Пока же рассмотрим, как преподносятся в электронной форме учебника материалы основных методических групп.

«ЭТО ВАЖНО» (основной материал)

Основной материал по курсу «Литературное чтение» в ЭФУ представлен разнообразными ресурсами. Логика его предъявления соответствует основным содержательным линиям курса. Используемые мультимедийные и интерактивные ресурсы помогают осознать и сформулировать учебные

задачи и проблемы, исследуемые в печатной версии учебника, раскрыть их более полно и разнообразно.

Это такие содержательные линии, как исторические корни литературы и фольклора, отличие литературы от фольклора, основные жанры фольклора и литературы, внимательное отношение к слову, способы выражения авторского отношения в произведении и умение их воспринимать, отличие научного произведения от художественного и разные подходы в их чтении, литература как вид искусства. Особое внимание в 3 классе уделяется таким литературоведческим понятиям, как *миф*, *фольклор*, *авторская литература*, *сказка*, *рассказ*, *стихотворение*, *басня*, *эпитет*, *олицетворение*.

Как мы уже говорили, при работе с ЭФУ учитель и ученик всегда могут видеть на экране ту или иную страницу учебника. В соответствии с методикой работы по курсу в 3 классе материал сгруппирован в проблемно-тематические блоки, внутри которых тот или иной вопрос, требующий разрешения.

В ЭФУ некоторые элементы страниц, содержащие сравнения, выводы, алгоритмы исследования (правила, которые расположены на цветных плашках), могут быть увеличены, чтобы привлечь к ним особое внимание, сделать содержательным центром работы. Это могут быть, например, определения мифа или эпитета, авторские резюме об особенностях работы писателя или поэта, изображения богов или рекомендуемых для чтения книг. Возможность увеличения показана значком «Лупа».



Кроме того, используется также *материал для просмотра*, дающий возможность с помощью заданий лучше освоить новый материал. Например, задание на с. 112 (ч. 1) «Установи соответствия: имя древнегреческого бога – его атрибут» объединяет материал учебника с. 65–66, 68.



Для организации разных вариантов работы в классе (фронтальное предъявление, работа в группе, проектное задание) ЭФУ для 3 класса содержит видеоряд, который позволяет по-новому осмыслить основной материал. Это, как и в 1–2 классах, так называемые видеоплакаты, схематическое обобщение ранее сделанных наблюдений, выводы, изложенные в ином виде, подтвержденные новыми примерами и проверенные в других смысловых связках. В работе с ними учащиеся лучше понимают и запоминают изученное, находят приложение полученным знаниям. Важно, что все краткие и наглядные видеоплакаты содержат конкретные примеры из прочитанных в учебнике текстов. Уровень материала рассчитан и на индивидуальную самостоятельную работу ученика, то есть предельно прост и понятен.

Эти ресурсы можно условно объединить в группы, соответствующие содержательным линиям работы по курсу литературное чтение: «Жанры», «Особенности сказки», «Особенности рассказа», «Видим отношение автора», «Художественный прием» и т.п.

Особую группу составляют видеоплакаты под условным заголовком «Особенности сказки». Они не повторяют обобщение особенностей сказки в печатной версии учебника, а подходят к данному вопросу с другой стороны (схемати-

чески обобщаются наблюдения за контрастами в сказке, старинной лексикой, приметам волшебного мира).

Разнообразна методика применения этих ресурсов. Обращение к ним может происходить и парами, и группами, и индивидуально на любом этапе урока: при вхождении в новый материал, при подведении итогов или проверке домашнего задания. Видеоплакат может давать алгоритм рассуждения по той или иной проблеме. С помощью видеоплакатов можно уточнять понимание учащимися основного материала и практическое владение терминами. Например, видеоплакат «Авторские эпитеты и фольклорные устойчивые выражения» на с. 50, ч. 1.

Развить у детей умение видеть отношение автора за образным словом поэтического текста – работа трудная, но интересная и необходимая. Так, в видеоплакате с опорой на текст стихотворения И.А. Бунина «Все лес да лес» подчеркивается различие между постоянным эпитетом (устойчивым выражением), который употребляется в устном народном творчестве, и индивидуальным, неповторимым эпитетом, найденным поэтом. Привычно, что в фольклоре *лес – всегда «густой», роса – «чистая», солнце – «красное»*. Поэт называет *лес – «вековым», росу – «седой», солнце – «мутным»*. Конечно, эту работу можно продолжить на примере других слов и других поэтических и фольклорных текстов.

В курсе 3 класса усиливается акцент на особенности авторской работы, которая становится особенно очевидна в таком жанре, как сказка. Народная сказка строится на нерушимых законах, пользуется постоянными элементами построения сюжета, прибегает к традиционным составляющим повествования. Поэтому в литературной (авторской) сказке любое проявление авторской индивидуальности становится более очевидным, чем в любом другом жанре.

Например, в видеоплакате «Ласковые слова» по сказке П.П. Бажова «Серебряное копытце» (с. 159, ч. 1) на экране постепенно появляются слова, наглядно показывающие авторское отношение к героям: «*Серебряное копытце – рожки, шерстка Даренка – сиротка, девчоночка...*». А в видеоплакате «Обыкновенное и волшебное» по сказке К.Г. Паустовского «Стальное колечко» (с. 36, ч. 2) два столбика наполняются приметам, которые автор толкует двояко. Тем самым

создается сказочный фон жизни деревенской девочки и ее дедушки: *«стальное колечко – чудесный перстенок»*, *«бородатый боец – сказочный колдун»*, *«приход весны – прошел кто-то невидимый»*.

Скорость предъявления слов в видеоплакатах можно изменять в соответствии с уровнем техники чтения детей. В сильном классе можно продолжать заполнение столбиков на плакатах соответствующими словами, сделав эту работу интерактивной.

В курсе литературного чтения для 3 класса происходит знакомство с объемными произведениями таких жанров, как сказка, рассказ, повесть. Поэтому так важно организовать работу по системе видеозаписей «Жанры» (с. 62, ч. 1), «Главный герой сказки» (с. 120, ч. 2), «Главный герой рассказа» (с. 159, ч. 2). В первом случае акцент ставится на то, что они (жанры) литературные, то есть относятся к художественной литературе и имеют автора. Важно вместе с учениками убедиться – есть ли такие жанры в устном народном творчестве.



В видеоплакате «Главный герой сказки» показано, что герои всех народных сказок живут по одинаковым законам, им не свойственна индивидуальность, их поступки во многом predetermined, а характер неизменен. На доступном третьекласснику уровне продолжается исследование понятия «литературный герой». Герой авторского произведения (рассказа) демонстрирует большую сложность, подвижность, изменчивость, неповторимость.

Всматриваясь в поэтический текст, мы обнаруживаем, что образ живет, меняется, предстает разным, как разным может

быть и настроение, переданное поэтом. На плакате «Видим настроение автора» (с. 126, ч. 1) это наглядно демонстрируют три набора слов: торжественных – «*недвижная река*», тревожных – «*дохнул, завыл*» и веселых – «*проказы зимы*». Конечно, в классе следует прочитать приведенные выдержки из текста полностью и проверить, можно ли найти в тексте стихотворения А.С. Пушкина «Вот север тучи нагоняя...» другие яркие примеры.

Распределение и предъявление основного материала в ЭФУ отражает не только процессуальность освоения разных содержательных линий курса, но и позволяет подходить к выбору материала для урока или задания на дом вариативно, дифференцированно, в соответствии с уровнем класса и отдельного ученика.

В папке «**Это важно**» используются еще два типа ресурсов, которые существенно пополняют методическую копилку учителя: *галерея изображений* (картинная галерея) и *аудиофрагменты*.

В картинной галерее можно подробнее рассмотреть увеличенные репродукции живописных произведений, помещенных в конце каждой части учебника. Отсылки к ним осуществляются с разных страниц ЭФУ в соответствии с логикой разговора об искусстве, о том, как художник (писатель, поэт) воспринимает мир, об особенностях художественного образа. При этом важно не только создать соответствующую эстетическую атмосферу, не только углубить интеграцию курсов литературного чтения, изобразительного искусства и музыки, но и исподволь на интуитивном уровне готовить учеников к пониманию взаимосвязи и родства разных видов искусства.

Обращение к аудиофрагментам позволяет поддержать интерес к урокам, организовать совместное слушание, создать особую атмосферу на уроке, «освященную» живым звучащим поэтическим словом в профессиональном исполнении.

Аудиохрестоматия к учебнику 3 класса содержит запись следующих произведений:

«Калевала» (фрагмент).

В.А. Жуковский. «Родного неба милый свет...».

А.С. Пушкин. «Сказка о мертвой царевне» (фрагменты).

М.Ю. Лермонтов «На севере диком...».

А.С. Пушкиню «Ветер, ветер! Ты могуч...».
А.А. Фет. «Летний вечер тих и ясен...».
С.А. Есенин. «С добрым утром!».
А.А. Фет. «Чудная картина...».
М.Ю. Лермонтов. «Горные вершины...».
А.А. Фет. «Весенний дождь».
И.А. Крылов. «Ворона и лисица».
И.А. Крылов. «Лисица и виноград».
К.Д. Бальмонт. «Гномы».
Н.А. Некрасов. «Дедушка Мазай и зайцы».

«УЗНАЙ БОЛЬШЕ» (дополнительный материал)

Электронные ресурсы, содержащиеся в рубрике «Узнай больше» и представляющие собой дополнительный материал, также разнообразны. Название рубрики для ЭФУ по литературному чтению достаточно условно, так как большинство материала направлено не только на развитие познавательных способностей. Они помогут учителю развить детей интеллектуально, эмоционально, эстетически, значительно расширить культурный кругозор учащихся, укрепить интерес к литературе и искусству.

Например, на с. 43, ч. 1 дан вариант иллюстрации к прочитанной в классе русской народной сказке «Хаврошечка». Обсуждение иллюстрации художника Вениамина Николаевича Лосина включает произведение в более широкий культурный контекст, позволяет поговорить о других изданиях книг, к которым обращалось не одно поколение читателей.

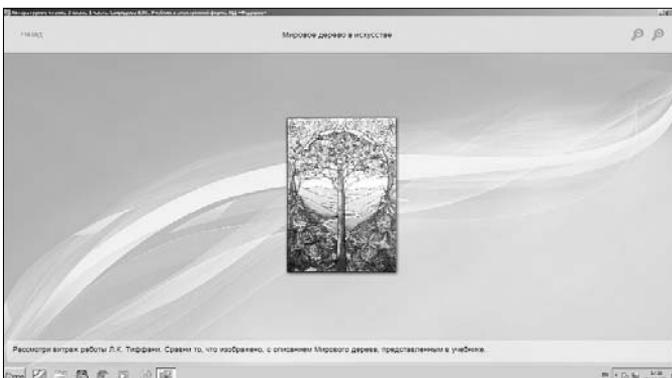


Иллюстрации Вениамина Николаевича Лосина (Заслуженный художник России, закончил графический факультет Московского государственного художественного института имени В.И. Сурикова, Мастерская книги профессора Б.А. Дехтерёва, работал художником-иллюстратором в издательствах «Детская литература», «Малыш», «Молодая гвардия» и др.) действительно из страны детства. В течение многих лет художник иллюстрировал произведения А.С. Пушкина, М.Ю. Лермонтова, Н.А. Некрасова, В.Ю. Драгунского и др. Его Снегурочка, Мальчиш-Кибальчиш, Крошечка-Хаврошечка, Балда – очень настоящие, живые и такие близкие. Например, Хаврошечка. Кажется, что иллюстрация создана единым духом: сел, представил, нарисовал. Линии, мазки краски на рисунке живые. И весь рисунок такой – одухотворенный, наделенный жизнью.

В отличие от основного материала все материалы рубрики «Узнай больше» не рассчитаны на самостоятельное освоение третьеклассником. Дополнительный материал, на наш взгляд, предполагает чтение вместе со взрослыми, не требует запоминания или воспроизведения детьми. Некоторые подборки статей и сведений базируются на материалах известной электронной «Детской энциклопедии Кирилла и Мефодия», которые характеризуются выверенным уровнем и качеством подачи материала.

Дидактический материал к урокам актуализирует разные источники данных, фактов, сведений из истории литературы, искусства и культуры в целом. Так, например, в связи с чтением научно-популярного текста можно обратиться к изображению обезьяны кахау (с. 22, ч. 2), а разговор о мифах подкрепить информационной статьей «Миф о происхождении мира» (ссылка на внешний ресурс – сайт mify.org) (с. 7, ч. 1) и проиллюстрировать изображениями мирового дерева или богов и героев (с. 19, ч. 1).

Конечно, эти сведения призваны не столько увеличить багаж знаний ребенка, сколько вызвать любопытство, доставить удовольствие, увлечь, то есть, направлены на мотивацию поисковой, исследовательской, проектной деятельности в дальнейшем, призваны показать ее горизонты.



Мультимедийные технологии дают возможность обратиться к таким дополнительным ресурсам как *мультфильмы* и *художественные фильмы*. В канву урока можно включить для просмотра с детьми фрагменты мультфильмов «Дом, который построил Джек» (с. 15, ч. 1), «Царевна-лягушка» (с. 27, ч. 1), «Сказка о мертвой царевне» (с. 84, ч. 1). Во второй части ЭФУ – это художественный фильм «Девочка на шаре» (с. 172). Не стоит упускать возможности вывести материал на более высокий, но доступный детям уровень обобщения и обсудить то, что создатели фильмов не только видят и изображают героев сказок и рассказов по-своему, но зачастую изменяют события, когда хотят подчеркнуть ту или иную мысль.

На с. 19 (ч. 2) можно обратиться к аудиозаписи произведения Р. Киплинга «Отчего у верблюда горб» (в исполнении Р. Плятта). Своеобразная хрестоматия текстов, данных в печатном, аудио- и видеоматериалах, собранная педагогом за годы обучения очень пригодится на уроках и особенно во внеурочной деятельности.

В 3 классе в него добавятся: текстовое собрание стихов Н.Н. Матвеевой (прочитать ее стихи можно на сайте Trumprum.ru – стихи для детей), М.Я. Бородинской, Ю.Н. Кушака (с. 45, 92, 145, ч. 2 – ссылка на сайт журнала «Музрилка»), тексты пословиц (с. 115, ч. 1). Продолжится традиция «чаепитий» с художниками слова: Михаилом Ясновым (с. 145, ч. 1), Мариной Бородинской (с. 92, ч. 2), Сергеем Махотиным (с. 173, ч. 2).

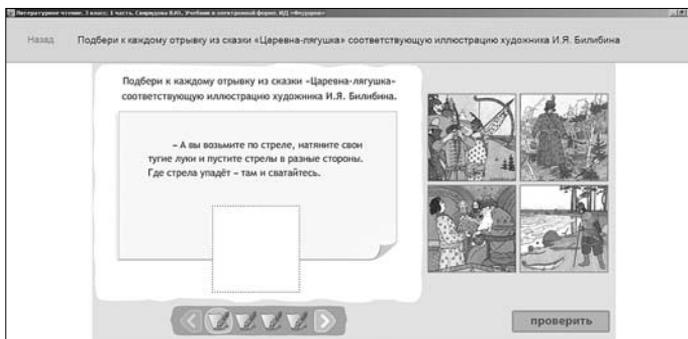
Практика и контроль

При использовании практических заданий раздела «Потренируйся» продолжается работа над основными предметными результатами курса.

Все задания равномерно распределены по ЭФУ. Часть заданий позволяет ученику приобретать первичные умения работами с текстами разного вида и содержания, упражняться в речевой и читательской деятельности; часть, так же, как и во втором классе, являются упражнениями для формирования и развития библиографической культуры; другие задания направлены на элементарный литературоведческий анализ текстов, т.е. содержательно относятся к разделу программы литературоведческая пропедевтика. Большинство заданий носит интегрированный характер и работают над несколькими задачами сразу. Рассмотрим несколько примеров.

Часть 1.

Задание на с. 27: «Подбери к каждому отрывку из сказки «Царевна-лягушка» соответствующую иллюстрацию И.Я. Билибина» позволяет организовать работу по вчитыванию в каждый отрывок сказки, воспитывать внимание к слову и в то же время позволяет разглядеть авторский почерк иллюстратора, учит относиться к сказке и к иллюстрации как к предмету искусства.



Задание на с. 41: «Определи, к каким малым жанрам русского фольклора относятся данные тексты: загадка, дразнилка, потешка, скороговорка, пословица» продолжает работу, которая постоянно проводилась и в первом и во втором классе.

Задание на с. 122 помогает анализировать тексты приговорок, находить в них приметы фольклорного произведения. А на с. 127 – тренировка по различению видов рифмовки.

Часть 2.

На с. 8 задание предлагает ученику анализировать этимологическую авторскую сказку (в подражание народной). Задание на с. 13 позволяет потренироваться различать научный и художественный тексты, распределять признаки, свойственные этим типам текста. Задание на с. 36 поможет в анализе произведения К.Г. Паустовского «Стальное колечко»: «Подбери к каждому отрывку соответствующую иллюстрацию художника И. Пчёлко». Задания на с. 54 построено на основе произведений в жанре басни: «Охарактеризуй речь Лисицы, выбери фразеологизмы для заключительных строчек басни». Задание на с. 132 помогает определить характер литературного героя по его поступкам: «Попробуй разобраться, о каких чертах характера Нильса свидетельствуют его поступки».

Среди практических заданий этой части ЭФУ стоит выделить интерактивные ресурсы, дающие детям развить навык подбора книг по темам, по авторам, по сюжетам, по жанрам. Это задания, когда обучающемуся предлагают перенести на определенные полки нужные книги или подписать полки с книгами (с. 48, 81, 82, 136, 174, ч. 2).



Задание на с. 25 и 37 поможет определить, в каком из разделов библиотеки можно найти книгу того или иного автора.

Задания дифференцированы по уровню трудности, задания повышенного уровня отмечены специальным значком (восклицательным знаком).

Интерактивный формат заданий позволяет проводить мгновенную самопроверку. Задания могут быть предложены

для фронтального обсуждения, в этом случае они выводятся на интерактивную доску и, после того как решение принято, учитель или выбранный им ученик из класса отмечает ответ и проверяет правильность выбранного решения; для работы в паре в формате «учим друг друга», когда дети совместно обсуждают задание, доказывают друг другу правильность принимаемого решения; для самостоятельных упражнений как в классе, так и дома.

Практические задания неразрывно связаны с заданиями контроля из **раздела «Проверь себя»**. Тесты предлагаются в конце каждой главы учебника. Они помогают на новом уровне обобщения повторить термины, вспомнить имена писателей, жанры произведений.

Интерактивные тестовые задания также прикреплены к этим страницам. В контроль предлагаются задания, подобные тем, с которыми дети работали в разделе «Потренируйся». Все тестовые задания – базового уровня, рассчитаны на самостоятельное выполнение каждым учеником.

Технические возможности ЭФУ позволяют учителю видеть результаты, с которыми обучаемые выполнили задания. Учитель может перевести эти результаты в баллы.

О других моментах, связанных с использованием средств контроля и самоконтроля, мы подробно говорили в методических пособиях к учебникам 1 и 2 классов. Основные положения не меняются и на третьем году обучения: нам важно развивать самооценку ребенка. Любые тестовые задания третьеклассник должен выполнять с желанием, без боязни ошибиться.

Педагог и родители могут использовать возможности «Личного кабинета» ученика в ЭФУ, чтобы представлять, каковы учебные интересы ребенка, какие тесты он выбирает, каких результатов добивается. Эта информация многое может дать при определении индивидуальной образовательной траектории учащегося.

Краткий словарь терминов и понятий

ФОЛЬКЛОР, МИФОЛОГИЯ

Антропоморфность (от гр. «человек» и «вид, форма») – наделение человеческими качествами животных, предметов, явлений, мифологических созданий. На уровне языковых средств, изобразительно-выразительных средств проявляется в олицетворении, одушевлении неодушевленных предметов, явлений, понятий, которые приобретают человеческий облик, человеческие эмоции. Например: олимпийские боги в древнегреческой мифологии часто представляются подобными прекрасным людям (черты животных свойственны в основном существам подземного мира); в фольклоре природные явления одушевлены (Мать Сыра Земля, Старик-годовик, Небесные великаны, Весна, Солнце, Месяц наделены человеческими свойствами); в авторской поэзии и в быденном языке также распространены характеристики природы через человеческие качества («зима злится», «ручей играет», «пламя пляшет»).

В авторской литературе олицетворения могут быть как основанными на фольклорных образах (например, солнце, месяц, ветер в «Сказке о мертвой царевне и о семи богатырях» А.С. Пушкина – 3 класс, сказка С.Я. Маршака «Двенадцать месяцев» – 4 класс), так и индивидуальными (см. например, тексты Г.М. Новицкой «Береза», И.А. Бунина «Все лес и лес», Ф.И. Тютчева «Полдень», М.В. Исаковского «Прощаться с теплым летом» – 3 класс).

Апокалиптический сюжет (от гр. «апокалипсис» – «откровение») – события, напоминающие о библейском сюжете Апокалипсиса в «Видениях Иоанна Богослова», повествующих о конце мира и Страшном суде. В переносном смысле – изображение каких-либо ужасающих событий, губительных, катастрофических для людей, цивилизации. Поскольку более подробное знакомство с Библией еще впереди, а образность Апокалипсиса довольно сложна, в методических рекомендациях это понятие ориентирует на расширение культур-

ного кругозора прежде всего самого учителя и используется как синоним эсхатологического сюжета – на примере мифов, в которых рассказывается о гибели мира и наказании людей за их греховность (например, Всемирный потоп).

Бинарные оппозиции («би» – «двойной») – средство познания мира, основанное на двух противоположных понятиях, одновременно утверждающих и отрицающих друг друга. В методических рекомендациях это понятие применяется в основном к фольклорно-мифологическим сюжетам – как характеристика сознания древнего человека, который с помощью этих категорий познавал мир («живое–мертвое», «верх–низ», «право–лево», «свой–чужой», «мужское–женское», «старший–младший»). Например, в славянском мифе о Белобоге и Чернобоге отразилась оппозиция жизни и смерти; герой волшебной сказки должен отправиться в «чужой», фантастический, враждебный мир, который изображается как «мир мертвых», и его обитатели описываются как противоположные живым. В сказках «Курочка ряба» или «Яичко» воплощением оппозиции «живое–мертвое» служит яйцо: холодное, белое, но содержит внутри жизнь.

В авторской литературе мы также можем найти отголоски древних оппозиций, которые могут организовывать и весь сюжет, и конкретные словесные образы (например, у Тютчева: «*Неподвижною, немую, Чудной жизнью он блестит*» – индивидуально-авторское решение оппозиции жизни и смерти; у Бальмонта в «Гномах» – контраст между фантазией и реальностью; сосна и пальма у Лермонтова – 3 класс; оппозиция живого, творческого и мертвого, механического в сказке Э.Т.А. Гофмана «Щелкунчик и Мышиный Король» – 4 класс и т.д.).

Если категория кажется слишком сложной, то ее можно заменить определением контрастной пары и рекомендуется рассматривать в соотношении с привычными понятиями изобразительно-выразительных средств: контраст, антитеза, антоним. В этом случае Б.о. может быть названо и противопоставление в двухчастной композиции, например, сюжета басни: история и авторский вывод-мораль.

Близне́чный миф – сюжет мифа, в котором главными действующими лицами являются братья-близнецы, которые

творяют мир. Мифологические близнецы воплощают контраст: один из братьев (демиург) создает все доброе и полезное, а второй (трикстер) – все злое и вредное (Прометей и Эпиметей, Белобог и Чернобог – 3 класс). В ряде сюжетов речь идет о том, как один брат становится героем-полубогом, другой остается смертным (Геракл и Ификл). Б.м. встречаем в славянских сказаниях о богатырях Вырвидубе и Валигоре, в античных – о Касторе и Полидевке, об основателях Рима Ромуле и Реме, в библейских – об Исаве и Иакове.

«Весёлая катастрофа» – тип сюжета в сказках с кумулятивной цепочкой, в которых происходит нагромождение нелепых ситуаций и действий невпопад (например: персонажи напрашиваются в избу или изгоняются из нее, или не пускают в нее; персонажи приклеиваются друг к другу, персонажи спрашивают, перечисляют, многократно рассказывают и пр.) и в результате все заканчивается переворачиванием обычного порядка, возникает «мир наоборот».

В учебниках и хрестоматиях к таким сюжетам можно отнести: сказку «Терем мышки» (1 класс), «Яичко», «Коза с орехами» (3 класс). В литературной сказке «веселая катастрофа» может использоваться для достижения комического эффекта, в изображении путаницы, которая сигнализирует о нарушении обычного существования мира (см. «Литературное чтение. 4 класс»: в сказке С.Л. Прокофьевой «Лоскутик и Облако» в сказочном королевстве никто не может приготовить манную кашу; в рассказе В.Ю. Драгунского «Куриный бульон» – попытка приготовить курицу без мамы угрожает нормальному быту героев).

Демиург – буквально в переводе с греческого: «изготавливающий вещи для народа» – мифологический персонаж, «мастер», созидатель космические и культурные объекты, людей; его деятельность подобна деятельности настоящего ремесленника. В мифологии Д. часто является таким персонажем, как гончар, кузнец, ткач. Так, в античной мифологии бог-кузнец Гефест делает щит, представляющий собой модель мировой жизни, Прометей лепит людей из глины, Ильмаринен в карело-финских сказаниях выковывает солнце и луну, Белобог в славянских мифах – создает все доброе на земле. В авторской литературе может быть использована от-

ссылка к образу демиурга (например, в стихотворении С.И. Кирсанова «Чудо» в образе творца изображается Солнце, творящее Землю, как гончар). Демиургу обычно противостоит трикстер.

Космогонические мифы (от гр. «космос» и «рождение») – мифы о сотворении мира, о происхождении космоса из хаоса. Противостоят эсхатологическим мифам (см. эсхатологический сюжет). Начинаются с описания хаоса, отсутствия порядка во вселенной, взаимодействия изначальных стихий. Основные мотивы космогонических мифов – разделение космического пространства и времени на верх и низ, небо и землю, установление космической оси – Мирового дерева, светил (разделение дня и ночи, света и тьмы), создание растений и животных; творение завершается созданием человека. В древних мифологиях и религиях вселенная часто творится или из яйца, или из тела первочеловека, или по слову бога. В учебнике и хрестоматии представлены отрывки космогонических мифов различных народов (древнегреческие, славянские, а также карело-финские – отрывки из «Калевалы»), в которых рассказывается, как появилась вселенная.

Культурный герой – персонаж в древних мифах, который добывает или впервые создает для людей различные предметы культуры (огонь, культурные растения, орудия труда), учит их охотничьим приемам, ремеслам и искусствам, вводит магические предписания, ритуалы и праздники. Часто имеет черты бога (демиург) и героя, который должен избавить мир от порождений хаоса: чудовищ и врагов государства. Например: Прометей в древнегреческом мифе дарит людям огонь, Геракл, Тесей и Персей считаются истребителями чудовищ, основателями городов и спортивных состязаний. В материалах учебника и хрестоматии чертами К.г. наделены не только древнегреческие герои, но и богатыри русских былин.

Магические (мифологические) топонимы (от гр. «топос» – «место») – названия географических объектов (названия городов, рек, гор и т.д.), связанных с тем или иным мифологическим сюжетом, легендой, сказанием, магическими действиями героя. Связаны с этиологическими мифами (объяснение, почему тот или иной объект появился

и имеет те или иные названия). В учебнике и хрестоматии о таких топонимах говорят некоторые сюжеты былин. Например: Киев (от имени героя восточнославянского эпоса, одного из трех братьев-основателей города-государства, Кия), Змиевы Валы – народное название древних оборонительных земляных сооружений, проходивших южнее Киева, по обоим берегам Днепра, вдоль его притоков (легенда о Никите Кожемяке, который, победив змея, впряг его в плуг и вспахал огромные борозды – 4 класс). С М.т. связаны легенды, которые могут использоваться и в авторских сказках (например, гора Кулаберг в «Чудесном путешествии Нильса...» С. Лагерлёф).

Медиатор – (от лат. «посредник») – персонаж, связывающий в фольклорно-мифологических сюжетах мир живых и мир мертвых, мир неба и земли. Функции М. может выполнять и демиург/культурный герой, и трикстер. В материалах учебника и хрестоматии можно указать такие примеры: Гермес – проводник душ в царство Аида, бог дорог и путешественников, вестник богов; Волк как волшебный помощник («Сказка об Иване-царевиче и Сером Волке»). Медиаторские черты – способность перемещаться между мирами – в древности приписывались животным, которые живут на границе верха и низа, подземного мира и человеческого (например, белка Рататоск, прыгающая по ветвям ясеня Иггдрасиля, или мышь в сказках. Не случайно только мышке под силу разбить золотое, то есть принадлежащее другому миру, яичко).

М. могут быть названы и те персонажи в авторской литературе, которые выполняют посредническую роль в сюжете и помогают герою совершить переход из мира обычного в мир волшебства (В. Гауф. «Маленький Мук»: старушка, в чьей кладовой герой находит волшебные предметы; мастер Дроссельмейер в сказке о Щелкунчике у Э.Т.А. Гофмана) или персонажи, невольно соединяющие миры или «заблудившиеся» между мирами (например, елка в сказке Г.-Х. Андерсена, мальчик Вовка в рассказе В.П. Крапивина «Старый дом», Белолобый в одноименном рассказе А.П. Чехова).

Переход между мирами – основная категория фольклорно-мифологического сюжета, выражается в пересечении героем границы между миром человеческим, «своим», домашним и волшебным. Например: в мифах и сказках герой пе-

реправляется через реку (Лета в царстве Аида, по которой плавает лодка Харона в греческих мифах; колодец как место встречи в сказке «Морской Царь и Василиса Премудрая»), путь через лес в сказках и былинах, превращение героя в птицу или животное и т.д. В авторской, литературной сказке переход в большей степени выражается не через пространство, а через переживания героем времени (например, в рассказе Ю.И. Коваля «Мостик» старый висячий мост «помогает» герою ощутить единство с миром не сам по себе, а благодаря чувствам и воображению героя; «ночное», сказочное время у Гофмана в сказке о Щелкунчике, обозначается боем часов, совмещены времена и в сказке Маршака о двенадцати месяцах).

Тотэм (от англ. totem из языка индейцев, означает «его род») – животное, растение, предмет или явление природы, которые служили объектом религиозного почитания; каждый род носил имя своего тотема.

Трикстер (от англ. «обманщик», «ловкач») – мифологический персонаж, противоположный по роли демиургу/культурному герою, его отрицательный двойник. Может иметь облик божества, духа, животного или человека. Глупец, шутник, проказник или злодей, который совершает действия, прямо противоположные действиям демиурга, мешает ему, нарушает установившийся порядок. Черты Т. находим у древнегреческого Гермеса (недаром он является и покровителем хитрецов и воров), у брата Прометея – Эпиметея, у скандинавского Локи. Т. – и творец обмана, и его жертва. В славянских сказках эту роль выполняет лиса.

Универсалии (от лат. «общий») – основные категории, общие понятия, идеи. Например: при изучении мифов и сказок обращается внимание на мифологические универсалии, т.е. на основные свойства мифологической образности (пространство, время, герой): образы космоса, воплощенные в образах Мирового дерева, леса как фантастического, «чужого» мира, реки или поля как границы между мирами и т.д.

Хтонический мир (от гр. «земля») – мир мертвых, преисподняя. В древних представлениях располагается у корней Мирового дерева, под землей. К хтоническим относятся: существа, воплощающие стихийные силы природы, предки, божества – обитатели преисподней. Во всех мифологиях представляются наделенными звериными чертами и способ-

ностью к превращениям. Например: в сюжетах древнегреческого мифа, упомянутых в учебнике, спускаются в хтоническое, то есть подземное царство Аида Орфей, чтобы вернуть Эвридику, Геракл, чтобы привести пса Кербера. Признаки хтонического существа находим в древних былинах у Святогора (это олицетворение дикой силы природы: как и титаны в древнегреческой мифологии, он остается под землей), у Волха Всеславьевича, который наделен силой оборотничества, у Змея Горыныча и всех чудовищ, с которыми сражаются герои. К «проводникам» хтонических сил в мировом фольклоре относятся животные, которые связаны с землей: змеи, лягушки, мыши.

Эсхатологический сюжет (от гр. «конечный», «последний») – сюжет о гибели мира в результате катастрофы. Эсхатологические мифы есть у всех народов и определяют очень схожими чертами. В учебнике 3 класса с Э.с. читатели встречаются в его комическом варианте, в сказке «Яичко», затем предстоит знакомство с древнегреческим и библейским сказанием о Всемирном потопе. Разрушение мира описывается часто в обратном порядке, по сравнению с космогоническими мифами. Как вариант эсхатологического в мировой литературе выделяется апокалиптический сюжет.

Этиологический миф (от гр. «причина») – объяснительные мифы, в которых разъясняется происхождение какого-либо явления природы или социальной жизни. Сюжеты Э.м. отразились в сказках. Типичный пример – объяснение, откуда у животного взялись те или иные признаки (например, откуда у бурундука полосы на спине – нивхская сказка в учебнике). Авторский, игровой вариант «объяснительных» сказок – сюжеты Р. Киплинга («Отчего у верблюда горб» и т.д.). Элементы Э.м. есть также в сказках П.П. Бажова, например, в «Серебряном копытце» происхождение полудрагоценных камней хризолитов объясняется действиями волшебного персонажа (3 класс).

Этнографические сведения (от гр. «народ» и «описываю») – сведения, относящиеся к этнографии – науке, изучающей народы, этносы, племена, их расселение, культурно-бытовую жизнь, верования. Э.с. позволяют узнать о древних представлениях и ритуалах, которые сохранились в фольк-

лоре (например, особенности земледельческого цикла работ или верования первобытных охотников в сказках, пословицах и поговорках) и их национальные особенности. При обсуждении особенностей животных сказок в учебнике и хрестоматии 3 класса этнография поможет узнать о тотемических представлениях (какое именно животное у какого народа воспринималось как священное, как тотем-первопредок).

ЛИТЕРАТУРОВЕДЕНИЕ

Автобиографическая повесть (от гр. «собственное жизнеописание») – жанр преимущественно эпических, прозаических произведений, в основе которых – авторские воспоминания о собственном детстве. Автор может использовать измененные, другие имена и форму рассказа от третьего лица («он»), но отражает личные детские впечатления. В учебнике и хрестоматии автобиографическая повесть представлена фрагментами из повестей А.Н. Толстого «Детство Никиты» и Н.Г. Гарина-Михайловского «Детство Тёмы».

Аллегория (от гр. «говорить иначе», «иносказание») – художественный прием, основанный на изображении абстрактных понятий, типичных явлений, характеров в конкретно-предметном, наглядно-образном виде. В А. чаще всего используются животные, мифологические персонажи – носители определенного, закрепленного за ними аллегорического содержания (например: сова – аллегория мудрости, осел – аллегория глупости, лев означает царственную силу, старец с косою, крыльями и песочными часами – образ времени, женщина с завязанными глазами и весами – аллегория правосудия и т.д.). А. свойственна не только словесному искусству, но и скульптурному, и изобразительному (например, в учебнике: на пушкинском портрете О. Кипренского за плечами поэта помещена фигура музы с лирой – аллегория литературного творчества и вдохновения).

В отличие от символа, аллегорический образ однозначен и расшифровывается с опорой на традицию. В учебнике и хрестоматии А. представлена жанром басни – дидактическим повествованием, образами в авторской поэзии (у А.С. Пушкина: «Ямщик седой – лихое время»), далее предстоит знакомство с жанром притчи.

Аллитера́ция (от лат. «рядом с буквой») – средство звуковой организации текста, звуковой повтор, созвучие, повторение одинаковых согласных. Чаще встречается в стихах. Как поэтический прием «работает» на создание определенных звуковых ассоциаций, художественного впечатления. Например: «Чудная картина, Как ты мне родна, Белая равнина, полная луна» (А.А. Фет), «**В**ся комната **я**нтарным **б**леском озарена. **В**еселым **т**реском **Т**рещит затопленная печь» (А.С. Пушкин), «**Л**ениво дышит полдень **з**мгlistый» (Ф.И. Тютчев), «**З**десь **м**едленны реки, **Т**уманны озера, **И** все ускользает **О**т беглого **в**зора» (Н.И. Рыленков), «**К**ерамической печью **к**осмических бурь» (С.И. Кирсанов) – повтор сонорных, глухих, звонких, шипящих и свистящих согласных. К А. близко звукоподражание – использование звуков, которые помогают представить явление природы (например, в учебнике 3 класса: в стихотворении Э.Э. Мошковской «Ябллик согрелся», в рассказе Ю.И. Ковалея «Соловьи»).

Аллю́зия (от лат. «намеки») – художественный прием, отсылка к известному тексту, историческому или литературному факту. А., как и реминисценция, предполагает богатый читательский опыт. Например: на известный фрагмент из пушкинского «Евгения Онегина» «*Вот бегаёт дворовый мальчик <...> Шалун уж заморозил пальчик*» и далее находим аллюзию в стихотворении П.А. Вяземского: «*Но мальчик, всем знакомый нам, Которого лукавый пальчик Грозит и смертным, и богам*». В учебнике 3 класса: у Ф.И. Тютчева в стихах «Чародейкою-зимою» явная отсылка к фольклорному образу зимы.

Версификацио́нные о́собенности (от лат. «версификация» – «писание стихов») – особенности организации стиха: рифма, размер, интонация, звуковые повторы и т.д.

Контра́ст (от фр. «противоположность») – художественный прием, лежащий в основе большинства изобразительно-выразительных средств литературы: сопоставление и противопоставление противоположностей. Соотносится с бинарной оппозицией и антитезой. К. может быть реализован на уровне слова, образа героя, композиции. В наших учебных материалах К. – основная категория, которая объединяет почти все тексты. Так, в мифах и фольклоре роль контраста выполняют смысловые пары: «живое–мертвое», «свое–

чужое», «верх-низ», в фигурах демиурга и трикстера, в загадках («бела как снег, черна как жук» – о корове) и т.д. Очень разнообразен К. в авторской литературе, часто выражает основные черты стиля и мировоззрения эпохи или писателя, например, «мороз и солнце» у А.С. Пушкина, «время и человек, человек и природа» у Ф.И. Тютчева, «красота и смерть» у И.А. Бунина, «прекрасное и страшное», «творческое и механическое» у В. Гауфа и Э.Т.А. Гофмана и т.д.

Лингвостилистический анализ текста – выявление роли и функций языковых средств разных уровней (фонетика, лексика, грамматика) в организации и выражении идейно-тематического содержания произведения. Предполагает внимание к индивидуально-стилистической манере автора. В отличие от литературоведческого анализа, Л.-ст.а. основан на сравнении авторского использования языковых средств и общеязыковой нормы, в основном словесных приемов создания образа (сравнение, метафора, антитеза и т.д.). В методических рекомендациях в качестве предварительной работы по Л.-ст.а. предлагается анализ изобразительно-выразительных средств в разных текстах, посвященных одной теме.

Лирический герой – носитель лирического переживания, тот, кому принадлежит высказывание в лирическом, поэтическом тексте, чья точка зрения изображается. Иногда Л.г. почти никак не обозначен – есть только его эмоции (например, поэзия А.А. Фета), а ряде случаев мы можем представить и конкретный образ Л.г., его характер и даже облик (например, в «Бородино» М.Ю. Лермонтова это конкретный рассказчик). В учебных материалах на начальной ступени обучения использование понятия Л.г. рекомендуется для того, чтобы читатели не отождествляли в поэзии буквально автора и того, кто говорит.

Лирический жанр (от гр. «лирика», «то, что сопровождается звуками лиры») – жанр, принадлежащий лирике – одному из трех родов. В учебнике к лирическим жанрам отнесены стихотворные произведения небольшого объема. В лирическом сюжете говорится не о событии, а о переживании. Однако свойства лирики (выражение внутреннего мира героя, переживаний, эмоций, размышлений) могут быть свойственны и эпическим произведениям (например, рассказы-

миниатюры С.Г. Козлова, жанр дневника, рассматриваемый в учебнике 4 класса). См. род литературы, эпический сюжет.

Литературоведческий анализ текста – выявление художественных свойств произведения через литературоведческий инструментарий: тему, сюжет, жанр, систему персонажей, образы времени и пространства. В отличие от лингвостилистического, Л.-вед.а. больше ориентирован на определение идейно-тематического своеобразия текста.

Метафора (от гр. «перенос») – художественный прием в литературе и других видах искусства, сближение и соединение разных, не связанных между собой в действительной жизни, образов в единое целое. Сближение образов может происходить на основе их внешнего сходства либо, напротив, по контрасту отдельных сторон, свойств, значений. В широком смысле слова метафорическая образность включает в себя и параллелизм, и сравнение, и олицетворение, и эпитет, и аллегория, эти приемы могут включаться друг в друга, например, в материалах 3 класса: «Заря у клена на руках еще дремала, как ребенок» (Е.А. Евтушенко): сравнение «как ребенок», олицетворение «дремала», близкая к олицетворению метафора «руки клена», которая обозначает не просто внешнее сходство кленовых листьев с руками, но и нежность, и хрупкость пейзажа. Знакомство с М. удобно начинать с загадок. В учебнике 2 класса понятие М. вводится через скрытое сравнение (опущение союза «как»). В 3 и 4 классах необходимо показать, что М. – образ, устроенный более сложно, чем сравнение, включает больше ассоциаций и неожиданных смыслов («Мне и доньне хочется грызть *Жаркой рябины* горькую кисть» у М.И. Цветаевой: «жаркая рябина» здесь – обозначение не только цвета, но и развернутая ассоциация с пламенем костра и огнем вдохновения; у С.Я. Маршака: «*Бутонов* круглые *бубенчики* Еще закрыты и плотны, Но солнце раскрывает венчики У *колокольчиков весны*» – весеннее настроение выражено не только в зрительных, но и звуковых, и эмоциональных образах; «На *ветра* скрещенных *саблях* Сложил свою голову снег» – у Н.А. Асеева в «Феврале») – М. рождает новый смысл, не сводимый только к образам в сравнении. М. может организовывать весь сюжет целиком (см. развернутая метафора).

Оксюморон (от гр. «остроумно-глупое») – художественный прием, основанный на сочетании несочетаемого, например, «сладкая горечь», «холодный пламень» «пышное природы увяданье». Основан на необычном контрасте, родственном парадоксу (см. парадоксальные образы) – разрушении привычного представления (у Б.Ш. Окуджавы: «*Бумажный солдат*»), включении обычного предмета в необычный контекст. Например, у Ф.И. Тютчева: «Весь опутан, весь окован *Легкой цепью пуховой*», «*И радостен* для взгляда твой *траурный* наряд» (А.А. Фет).

Особый размер – способ организации поэтического текста, который отличается от привычных, традиционных. Подробное знакомство с видами размеров (количество ударений и слогов в стихотворной строке: хорей, ямба и т.д.) состоится много позже. В учебных материалах 3 класса так обозначаются «необычные стихи» (например, уже знакомые японские хокку или стихотворение Ю.Н. Кушака «Подарок в день рождения», не имеющие рифм).

Парадоксальные образы (от гр. «парадокс» – «неожиданный, странный») – образы, созданные с помощью парадокса. В широком смысле слова парадоксом называют высказывание или образ, которые нарушают общепринятое представление и кажутся нелогичным. В учебнике П.о. рассматриваются на материале авторской литературы, например в поэзии (в названии: «*Кладовая ветра*» у Т.М. Белозерова, на уровне метафорических образов: «*небес весенний синяк*» у Н.А. Асеева), прозы (летающий дом в рассказе В.П. Крапивина – парадокс на уровне сюжета, близкий к оксюморону) и изобразительного искусства (С. Дали «Профиль времени»). Индивидуально-авторские метафорические образы, как правило, стремятся к парадоксу – это и есть творческое, поэтическое «волшебное зрение».

Развёрнутая метафора – метафора, которая организует весь сюжет произведения (например, у С.Я. Маршака в «Ландыше» таков образ цветка, у А.С. Пушкина в стихотворении «Телега жизни» образ времени пронизывает весь текст; стихотворение С.И. Кирсанова «Чудо» строится как развертывание образа небесного гончара и вселенной как гончарного круга).

Реминисценция (от лат. «воспоминание») – указание на уже существующий текст, скрытое цитирование. Как и аллюзия, Р. является специфическим авторским сигналом для читателя, приглашением вспомнить фрагмент того или иного известного, классического, хрестоматийного текста, сюжет, образ или выражение. Но Р. предполагает более конкретное приближение автора к чужому тексту – на уровне слова и микроцитат, но в некоторых случаях Р. и аллюзия могут сближаться (например, в учебнике 3 класса есть группа текстов, которые включены в одно ассоциативное читательское поле: «Колыбельная песня» А.Н. Майкова и «Ветер» М.В. Исаковского образно и интонационно не просто отсылают к известному фрагменту из сказки А.С. Пушкина: «Ветер, ветер! Ты могуч...», но и содержат схожие определения на уровне слов).

Рифма (от гр. «размеренность», «ритм») – созвучие финальных слов в стихах. Способ рифмовки определяют по тому порядку, в котором рифмуются строчки. Принято выделять виды Р: парная рифма, свойственная многим фольклорным жанрам (ААББ). Например, «Перед ним, во мгле *печальной*, Гроб качается *хрустальный*, И в хрустальном гробе *том* Спит царица вечным *сном*» (А.С. Пушкин); или «Спи, дитя мое, *усни!* Сладкий сон к себе *мани*: В няньки я тебе *взяла* Ветер, солнце и *орла*» (А.Н. Майков). Перекрестная рифма (АБАБ), например: «Горные *вершины* Спят во тьме *ночной*; Тихие *долины* Полны свежей *мглой*» (М.Ю. Лермонтов). Кольцевая рифма (АББА): «В глуши лесной, в глуши *зеленой*, Всегда тенистой и *сырой*, В крутом овраге под *горой* Бьет из камней родник *студеный*» (И.А. Бунин).

В зависимости от расположения ударных слогов различают мужские и женские разновидности Р. (остальные виды в методических материалах не рассматриваются).

Женская рифма – разновидность рифмы, в которой ударение падает на предпоследний слог рифмующихся слов, например: «Все в тающей дымке – холмы, перелёски... Здесь краски не ярки и звуки не резки» (Н.И. Рыленков); «Плыли по небу тучки. Тучек – четыре штучки» (В.В. Маяковский).

Мужская рифма – разновидность рифмы, в которой ударение падает на последний слог рифмующихся слов, например: «Глубь небес опять ясна́, Пахнет в воздухе весна́, Каждый час и каждый миг Приближается жени́х» (А.А. Фет).

Распространены чередования мужских и женских рифм, например: «На севере диком стоит одино́ко На голой верши́не сосна́. И дремлет, качаясь, и снегом сыпучим Одета, как ризой, она́» (М.Ю. Лермонтов).

Рифмующиеся мотивы – в учебных материалах так обозначены разные образы, которые не просто повторяются, но соотносятся – или по принципу контраста, или уподобления. Р.м. – свойство авторской литературы. Например, в сказочных лирических миниатюрах С.Г. Козлова облако «рифмуется» с одуванчиком, а кленовый лист – с солнцем («Как поймать облако»), солнце в осеннем лесу – с золотым грибом («Лисичка»), в сказке Э.Т.А. Гофмана «рифмуются» образы принцессы Пирлипат и девочки Мари (первая отвергла Щелкунчика, вторая дала обещание его любить), в сказке Т. Янссон «Ель» желтые варежки Хемуля соотносятся со всеми остальными подарками муми-троллей. В живописи мы выделяем *цветовые рифмы*: голубые озера у ног Пана и его же голубовато-фиалковые глаза (М.А. Врубель. «Пан»), волнообразная дорога напоминает извивы реки, а стволы кипарисов – и извивающиеся языки пламени, и реку, и дорогу (В. Ван Гог «Дорога с кипарисами и звездой»), форма букетика у девочки и «манишка» на груди у собаки (Б.М. Кустодиев «Портрет дочери Ирины с собакой Шумкой»), на картине А. Матисса «Красные рыбы» эффект орнамента создается схожестью цветочных пятен (листья – рыбки, узор на перилах – узор цветов, круг стола – стеклянный круг).

Род литерату́ры – объединение литературных жанров в крупные группы в зависимости от типа сюжета и способа выражения авторской позиции. Выделяют три рода: эпос, лирика, драма. В цикле литературного чтения эпические произведения объединяются с прозаическими, а лирические – со стихотворными (подробные различия между прозой и эпосом, лирикой и стихами не вводятся).

Эпос рассказывает о событиях (включает в себя: рассказ, повесть, роман), лирика выражает чувства, переживания, драма представляет события в слове персонажей. Лирика и драма говорят о настоящем времени, эпос рассказывает о прошедшем.

Семантические отъёнки (от гр. «семантика» – «обозначающий»); название раздела лингвистики, изучающей значение слов) – смысловые отъёнки, которые делают художественный образ неоднозначным. Например: в стихотворении С.Я. Маршака «Ландыш» мотив рождения, появления новой жизни весной выражается в образе цветка, который сам обладает не только радостными характеристиками. В финальном четверостишии появляется определение: горький цветок. Поэт использует разные ассоциации и отъёнки значения слова: и буквальные (так как у ландыша своеобразный душистый, но не сладкий запах, горький вкус и у листьев, и у ягод – они даже ядовиты), и переносные, поэтические (различные народные легенды говорят о происхождении этого цветка из горьких слез нимфы, русалки, Богородицы...), в результате эпитет «горький» выражает быстротечность весны и красоты.

Символизм деталей – качество художественного образа (деталей), которые способны вмещать в себя многие значения. В авторской литературе символичность часто создается с помощью переосмысления фольклорных или конкретно-бытовых образов (например, в «Стальном колечке» К.Г. Паустовского подчеркивается «обычность» кольца, при этом сам материал – сталь – напоминает и о войне, и об упорстве, и твердости характера, и о том, что чудеса создаются самими людьми, а не волшебными предметами; в сказке С.Я. Маршака «Двенадцать месяцев» кольцо Апреля – не только символ весны, но и возрождения, как и сам костер месяцев – образ надежды на счастье, частица добра и света).

Сказовая манера повествования – особенности рассказа, который строится как устное повествование от лица непосредственного участника событий, наделенного конкретными социально-психологическими характеристиками. Эти характеристики отражены в речи (лексика, интонация): благодаря тексту мы можем себе представить и манеру говорить, и характер, и даже внешний облик рассказчика, и саму ситуацию рассказывания. Например: «Дед Мазай и зайцы»

Н.А. Некрасова, сказы П.П. Бажова (в учебнике: «Серебряное копытце» и «Огневушка-Поскакушка», 4 класс).

Фольклóрная стилиза́ция – в учебниках так обозначено использование автором фольклорных образов и мотивов для решения своей художественной задачи (например, у А.С. Пушкина в «Сказке о мертвой царевне...», в сказке С.Я. Маршака «Двенадцать месяцев», в рассказе К.Г. Паустовского «Стальное колечко» использованы сказочный жанр и сюжет; в стихах Н.Н. Матвеевой «Галчонок» язык фольклора выражен в лексике, интонации; в «Колыбельной песне» А.Н. Майкова, «Ветре» М.В. Исаковского, «Зиме» Ф.И. Тютчева, в «Тучкиных штучках» В.В. Маяковского ритм напоминает детские стихи-потешки и т.д.).

Эпический сюже́т (от гр. «эпос» – «повествование») – сюжет эпического произведения, сюжет, обладающий качествами эпоса. Предполагает рассказ о событиях, о взаимоотношениях героя и мира. Герой эпического произведения всегда существует только во взаимосвязи с другими. Поэтому, например, Дениске в рассказе В.Ю. Драгунского «Девочка на шаре» важно поделиться с близкими и радостью, и горем (поэтому так важно изображение реакции отца). Сравни с лирическим сюжетом (лирический жанр).

ИСКУССТВОВЕДЕНИЕ, ИСТОРИЯ ЖИВОПИСИ

Импрессионизм (от фр. «впечатление») – одно из крупнейших направлений в искусстве последней трети XIX – начала XX вв., преимущественно в живописи. Появилось во Франции и затем распространилось по всему миру. Основную задачу своего творчества художники-импрессионисты видели в том, чтобы запечатлеть реальный мир в его подвижности и изменчивости, то есть не конкретные очертания предметов, а мимолетные впечатления от них.

Отличительная черта техники: особая «воздушность» пространства, колебание цветовых пятен, фрагментарные, неуравновешенные композиционные построения, неожиданные точки зрения, срезы фигур. В изобразительных материалах учебника сведения об И. следует привлекать в работе с картинами К.А. Коровина, И.Э. Грабаря, А.А. Рылова, В.Н. Бакшеева. В литературе с И. часто сравнивают поэзию А.А. Фета.

Неоимпрессионизм (от лат. «новый») – течение в живописи, возникшее в рамках постимпрессионизма и объединившее разные направления. Например, одна из техник заключалась в том, что краска наносилась на холст мелкими мазками-точками чистого цвета: вблизи такие картины выглядят размытыми цветовыми пятнами, но при некотором отдалении зрителя создают нужное впечатление (в учебнике: П. Синьяк).

Постимпрессионизм (от лат. «после») – общее название течений в живописи конца XIX – начала XX вв., возникших после импрессионизма. Художники-постимпрессионисты значительно обогатили и развили технику импрессионизма, стремились отразить не внешний вид изображаемых фигур и предметов, а духовное состояние художника, часто прибегали в своих пейзажах и многофигурных картинах-панно к плоскостно-декоративным решениям, к орнаменту, к большей необычности образа, сдвигам пропорций. В материалах учебника: В. Ван Гог, А. Матисс.

Экспрессионизм (от лат. «выражение») – направление в литературе и искусстве первой четверти XX в., отличается экспрессией – повышенной эмоциональностью, трагичностью и напряженностью, которая воплощается в изломанности, резких пространственных смещениях, в цветовых и пластических контрастах: цвета словно «кричат». В образовательных материалах учебника: А. Матисс, В.В. Кандинский. В русской литературе начала XX века черты экспрессионизма находят в произведениях Л. Андреева.

ПЕДАГОГИКА, МЕТОДИКА

Антиципация (от лат. «предвосхищение») – механизм читательского восприятия, вероятностное прогнозирование, предположение, о чем в тексте будет рассказываться дальше. Противоположен рецепции.

В соответствии с требованиями ФГОС ученикам необходимо овладевать навыками антиципации в рамках формирования литературной и информационной компетенций. В методических материалах это понятие – инструмент анализа сюжета и способ организации работы с текстом.

В цикле литературного чтения А. уместно использовать при работе с прозаическими, эпическими сюжетами автор-

ской литературы (например, рассказ Н.Н. Носова «Шурик у бабушки» читается постепенно, предположения фиксируются на «листе читательских прогнозов» и обсуждаются).

Реципация (лат. «ре» – «назад») – механизм читательского восприятия, предполагающий мысленный возврат к прочитанному: при повторном чтении, остановке те или иные детали сюжета, характеристики событий и героев могут осмысляться и оцениваться иначе.

Эвристический (от гр. «нахожу, открываю») – имеющий отношение к эвристике, отрасли знания, изучающей творческое мышление человека. В древности под эвристикой понимали систему обучения, практикуемую Сократом, когда учитель приводит ученика к самостоятельному решению какой-либо задачи, задавая ему наводящие вопросы. В современном педагогическом контексте эвристическими называются проблемно-поисковые методы и приемы диалогового обучения (например, «эвристическая беседа»), которые раскрывают творческий потенциал учеников, развивают логику и интуицию, парадоксальное мышление через систему определенной последовательности действий и поисков ответов на нестандартные вопросы. В учебнике и хрестоматии ряд вопросов, помещенных после текста, предполагают не просто традиционную функцию пересказа, а умение видеть и анализировать противоречия («как ты думаешь...», «веришь ли ты...», «почему...», «есть ли в тексте необычная точка зрения» и т.д.), и побуждали бы к осмысленному ответу, позволяя учителю избежать только репродуктивного диалога.

Эмпатия (от лат. «вчувствование») – термин, пришедший из психологии, обозначает чувствительность, способность представить себя на месте другого человека, вжиться в его эмоциональное состояние. В педагогическом контексте, так, как это понятие используется в рамках литературного чтения, Э. – это способность развитого эстетического восприятия – умение переживать, вчувствоваться в изображенный писателем или художником мир. В учебнике на Э. ориентированы, например, приемы «войди в картину», «представь себя на месте персонажа», а также творческие задания («сочини фрагмент с точки зрения другого персонажа»). Эмоционально-образное включение, переживание событий помогают проявить искренний душевный отклик, повторить уже известные сведения о жанровых особенностях произведений.

СОДЕРЖАНИЕ

Соответствие содержания и методического аппарата учебника 3 класса требованиям ФГОС НОО	3
Программа 3 класса	4
Содержание программы	4
Круг чтения третьего года обучения	9
Вариант тематического планирования	11
Планируемые результаты освоения обучающимися программы к концу 3 класса	16
Характеристика УМК «Литературное чтение», 3 класс	22
Печатная форма учебника для 3 класса.	
Структура и методические особенности	25
Электронная форма учебника	32
Возможности учебника в достижении обучающимися планируемых результатов	34
Организация учебно-исследовательской и проектной деятельности	39
Рекомендации по материально-техническому обеспечению курса	48
Методический комментарий к главам учебника	51
ЧАСТЬ 1	
Глава 1. Вступаем в неизведанный мир	51
Глава 2. В единой семье всего живого	72
Глава 3. Открываем мир заново	85
ЧАСТЬ 2	
Глава 4. Времена, когда звери говорили	104
Глава 5. Всмотрись в мир своей души	126
Глава 6. Пересоздаем мир в творчестве	144
Глава 7. Без тебя мир неполный	161
Методический комментарий к электронной форме учебника	184
Краткий словарь терминов и понятий	205