

На правах рукописи

ГРОШЕНКОВА ВИКТОРИЯ АЛЕКСЕЕВНА

**МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ
«ТАЛАНТЛИВОГО ЧИТАТЕЛЯ»**

(на примере уроков русского языка и литературы в 5 классе)

Специальность 13.00.02-теория и методика
обучения и воспитания (русский язык)

АВТОРЕФЕРАТ

Диссертации на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук



Ярославль

2004

Работа выполнена на кафедре русского языка Государственного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Ярославский государственный педагогический университет имени К.Д. Ушинского»

Научный руководитель: доктор педагогических наук,
профессор Антонова Л.Г.

Официальные оппоненты: доктор педагогических наук,
профессор Макеева С.Г.

кандидат педагогических наук,
доцент Хлысталова А.Н.

Ведущая организация: Костромской государственный
университет им. Н.А. Некрасова

Защита состоится 20 декабря 2004 года в 10 часов на заседании диссертационного совета К 212.307.06 по защите диссертаций на соискание ученой степени кандидата педагогических наук при Ярославском государственном педагогическом университете им. К.Д. Ушинского в помещении факультета русской филологии и культуры по адресу: 150000, г. Ярославль, Которосльская набережная, д. 66, ауд. 314.

Отзывы на автореферат присылать по адресу: 150000, г. Ярославль, ул. Республиканская, д. 108, диссертационный совет К 212.307.06.

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке Ярославского государственного педагогического университета им. К.Д. Ушинского.

Автореферат разослан **16** ноября 2004 года.

Учёный секретарь
диссертационного совета
кандидат филологических наук,
доцент



Болдырева Е.М.

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Актуальность исследования.

Вхождение общества в новое тысячелетие предъявляет качественно иные требования к человеку: он должен быстро ориентироваться в ситуации, творчески решать возникающие проблемы, понимать и принимать всю меру ответственности за свои решения.

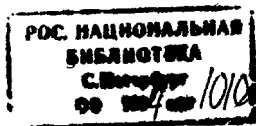
В связи с этим изменения произошли и в современном образовательном процессе: активизированы гуманистические традиции в образовании, которое ориентировано прежде всего на развитие личности ребёнка, способной к творческому, нетрадиционному решению проблемных ситуаций, умеющей прогнозировать свои действия, гибко менять стратегию и тактику своего поведения с учётом возникающих перемен. Вот почему многие отечественные учёные и педагоги (О.К. Куревина, А.А. Леонтьев, Л.Г. Петерсон, В.Д. Шадриков) определяют принцип творчества (креативности) одним из центральных принципов современного образования.

Как показывают многочисленные исследования, проблема формирования *творческой личности* учащегося в настоящее время поставлена в ряд важнейших, она поднимается на новый качественный уровень, рассматривается в соответствии с условиями и потребностями современного общества и представляет особый и значительный интерес для практики преподавания словесных дисциплин в школе.

Смена образовательных ориентиров означает возникновение новых учебных курсов и программ в рамках дисциплин словесного цикла, где развитие творческих способностей учащихся занимает одно из определяющих мест. Вместе с тем ряд исследователей отмечают недостаточный уровень развития креативных качеств учащегося 5 класса, что делает востребованной разработку технологии становления творческой и самостоятельной личности школьника, перешедшего из начального в среднее звено, на уроках русского языка и литературы.

Исходя из этого, возникает потребность представления нового учебно-методического обеспечения преподавания словесных дисциплин: создание технологических моделей уроков русского языка и литературы, на которых максимально реализуется интеллектуальная и творческая активность обучающихся; уроков, которые построены с учётом принципа преемственности и принципа реализации межпредметных связей. Это, по нашему мнению, призваны решить уроки, в основе которых – творческая работа с текстом, а основной задачей является формирование у учащихся прочных навыков *«талантливочитателя»*.

Своевременность обращения к практике обучения школьников



«талантливом) чтению» объясняется следующими причинами.

Духовная природа человека, как известно, проявляется и обогащается в творческом чтении, в постижении глубинной информации. Но это возможно только тогда, когда чтение становится потребностью, когда оно внутренне необходимо, лично значимо, что, к сожалению, мы не всегда наблюдаем у современного школьника как читателя.

В то же время следует признать, что, несмотря на другие источники информации, книга остаётся для ребёнка основным «инструментом» познания мира и себя в этом мире. Только включившись в «чужую» жизнь, запечатлённую в произведении, через её открытие, понимание, освоение, при непреходящем эмоциональном сопереживании, читатель-школьник сможет духовно обогатиться. Следовательно, творческое чтение - важнейшее условие воспитания социально зрелой, нравственной личности. И в то же время творческое чтение - это начало постижения и других форм художественного творчества, связанного с эстетической оценкой действительности.

Не следует забывать, что творческое чтение, общение с искусством может в значительной мере помочь школьникам преодолеть разрыв между интеллектуальной деятельностью и эмоционально-эстетической неразвитостью.

В связи с этим перед учителем встают методологические и технологические вопросы: как сформировать потребности и способности творческого, талантливого читателя, умеющего получать удовольствие от чтения художественных текстов, глубоко понимать заключённую в них информацию, готового к интерпретации авторского замысла в рамках собственно читательского и жизненного опыта.

Объектом исследования является деятельность читателя-школьника как важная составляющая «талантливого чтения», а предметом - технология формирования интерпретационных умений учащихся 5 класса в ходе текстовой деятельности на основе чтения и анализа художественного текста.

Гипотеза исследования может быть сформулирована следующим образом: формирование умений «талантливого читателя» будет успешным, если:

- определено и структурировано понятие «талантливый читатель»;
- разработана технология обучения школьников текстовой деятельности в ходе чтения и анализа художественного текста на уроках русского языка и литературы;
- разработана диагностика сформированности интерпретационных умений в ходе текстовой деятельности.

Цель исследования: разработать методику обучения пятиклассников текстовой деятельности в ходе аналитической работы с текстом художественного произведения на уроках, носящих интегрированный характер: выявить эффективность отдельных методических приёмов формирования

интерпретационных умений в условиях интегрированного обучения.

Для достижения намеченной цели необходимо было решить следующие задачи:

- определить теоретические положения методики обучения пятиклассников текстовой деятельности в ходе чтения и анализа художественного текста;
- выявить сущность составляющих компонентов комплексных понятий «талантливое чтение» и «талантливый читатель»;
- изучить степень разработанности проблемы обучения школьников «талантливому» чтению;
- выявить степень готовности учащихся к текстовой деятельности на уроках русского языка и литературы (уровень сформированности опорных умений, возникающие трудности, возможности для усвоения экспериментальных методик текстового анализа), обобщить результаты констатирующего и контрольного экспериментов;
- разработать (определить цель, задачи, содержание этапов обучения школьников текстовой деятельности) и экспериментально проверить технологическую модель формирования интерпретационных умений в ходе текстовой деятельности;
- разработать критерии диагностики степени сформированности интерпретационных умений, связанных с аналитической и творческой работой с художественным текстом;
- выделить объективные критерии оценки качества проведённой опытно-экспериментальной работы и проверить её эффективность;
- сформулировать методические рекомендации по обучению школьников текстовой деятельности и формированию интерпретационных умений.

Для того чтобы решить поставленные задачи, были использованы следующие методы исследования: анализ лингвистической, литературоведческой, психолингвистической, психологической, педагогической, методической литературы по проблеме исследования; педагогическое наблюдение; констатирующий эксперимент: диагностирующие срезы; поисковый эксперимент; формирующий эксперимент (опытное обучение): анализ продуктов речевой деятельности учащихся (письменных и устных высказываний); контрольный (отсроченный) эксперимент по окончании опытного обучения; метод статистической обработки результатов диссертационного исследования.

Теоретико-методологическую основу исследования составляют: вопросы изучения текста как лингвистической категории (И.Р. Гальперин, В.З. Демьянков, Т.М. Дридзе, Н.Д. Зарубина, Г.А. Золотова, Г.В. Колшанский, Л.М. Лосева, В.А. Лукин, О.И. Москальская, Л.Н. Мурзин, Г.Я. Солганик, Е.И. Шендельс, А.С. Штерн и др); исследования сущности художественного текста (Р.Барт, М.М.

Бахтин, А.Л. Гришунин, Д.С. Лихачёв, В.А. Лукин, В.А. Маслова, В.А. Пищальникова, В.Е. Хализев); исследования, посвященные специфике лингвоэстетического анализа художественного текста: теоретические аспекты - (В.В. Виноградов, П.О. Винокур, В.П. Григорьев, Р.Г. Громяк, Г.А. Гуковский, К.А. Долинин, В.М. Жирмунский, В.В. Кожин, Б.А. Ларин, Ю.М. Лотман, Л.А. Новиков, А.М. Пешковский, А.А. Потехина, П. Пустовонт, Л.И. Тимофеев, Л.В. Щерба и др.); дидактические аспекты - (Т.Г. Браже, А.И. Горшков, В.Я. Гурова, Е.В. Квятковский, Н.И. Кудряшов, М.Р. Львов, Л.Ю. Максимов, Л.И. Шадрин, Н.М. Шанский и др.); современные концепции в области образовательных принципов: (А.С. Белкин, В.А. Доманский, А.А. Леонтьев, Ю.И. Лысый, Э.А. Красновский); психолого-педагогические исследования восприятия и понимания текстовой информации (М.М. Бахтин, А.А. Брудный, Л.С. Выготский, В.В. Занков, И.А. Зимняя, З.И. Клычникова, А.Р. Лурия, Н.Д. Молдавская, Б.С. Мучник, С.Л. Рубинштейн, О.Е. Тихомиров, П.М. Якобсон); проблемы герменевтического постижения текстовой информации (Ю.Б. Боров, Г.-Г. Гадамер, С.С. Гусев); исследования, посвященные практике взаимодействия читателя и текстового материала (М.М. Бахтин, Т.М. Дридзе, Г.И. Ионин, Н.А. Рубакин, Ю.А. Сорокин); исследования по психологии художественного творчества и их методические аспекты (Г.И. Беленький, М.И. Беляева, Ю.Б. Боров, Л.Г. Жабицкая, М.С. Каган, Б.С. Мейлах, Н.Д. Молдавская, О.И. Никифорова, Т.Д. Полозова, С.Х. Раппопорт, Л.Н. Слонович); проблемы интегрированного обучения в работах педагогов-словесников 19-20 вв. (Р.И. Альбеткова, И.Ф. Анненский, Ц.П. Балталон, Ф.И. Буслаев, Ю.Н. Верещагин, А.И. Власенков, В.И. Водовозов, В.В. Голубков, В.А. Лебедев, А.Б. Лойченко, С.И. Львова, А.Никольский, М.А. Остренкова, В.П./Острогорский, М.А. Рыбникова, П. Случевский, И.И. Срезневский, В.Я. Стоюнин, А.Н. Чудинов, Н.М. Шанский, С.А. Шляхова); методические концепции формирования «талантлив» читателя (Л.Я. Гришина, Л.Г. Жабицкая, И.С. Збарский, Е.В. Карсалова, В.Г. Маранцман, Н.Я. Мещерякова, В.В. Неверов, Н.Л. Необутова, Н.Н. Светловская, И.И. Тихомирова); исследования психолого-педагогических основ восприятия художественного произведения пятиклассниками (М.Г. Качурин, Н.Д. Молдавская, О.И. Никифорова, Л.Н. Рожина, Л.А. Симакова, П.М. Якобсон); психолого-педагогические теории формирования умений в процессе обучения (Б.Г. Ананьев, Ю.К. Бабанский, Д.Н. Богоявленский, Л.С. Выготский, П.Я.Гальперин, Г.Г. Граник, В.В.Давыдов, М.И. Данилов, Е.Н. Кабанова-Меллер, Г.О. Костюк, В.А. Крутецкий, Т.А. Ладженская, Н.Д. Левитов, А.Н. Леонтьев, И.Я. Лернер, А.М. Матюшкин, Е.Н. Менчинская, К.К. Платонов, С.Л. Рубинштейн, Н.А. Рыков, М.Н. Скаткин, В.А. Славтёнин, Л.Ф. Спирин, М.С. Соловейчик, Н.Ф. Талызина, Г.И. ШЦ > кипа).

Основные этапы исследования. Исследование проводилось с 2001 по 2004

г. и включало три этапа:

На *первом этапе* (2001-2002 гг.) разрабатывались теоретические основы исследования: определялась цель, задачи, рабочая гипотеза исследования. Была изучена лингвистическая, литературоведческая, психолингвистическая, психологическая, педагогическая и методическая литература по теме исследования. Были определены теоретические и методические основы опытно-экспериментальной работы.

На *втором этапе* (2002-2003 гг.) была разработана программа опытного обучения, уточнялись исходные положения исследования, проводился поисковый эксперимент, отбирался дидактический материал для осуществления констатирующего среза.

На *третьем этапе* (2003-2004 гг.) был проведён констатирующий, формирующий (опытное обучение) и контрольный этапы эксперимента, анализ и обобщение полученных результатов; осуществлена коррекция теоретических положений с учётом данных эксперимента; завершено оформление текста диссертационной работы.

Научная новизна исследования заключается в следующем:

систематизированы и методически интерпретированы понятия из области текстологии художественной речи;

обоснована, разработана и экспериментально проверена методика формирования интерпретационных умений в ходе текстовой деятельности с текстом художественного произведения;

опытно-экспериментальным путём проверена эффективность интегрированной модели формирования интерпретационных умений.

Теоретическая значимость исследования состоит в следующем:

определено содержание понятия «талантливый читатель»; обоснована необходимость и востребованность обучения пятиклассников «талантливому чтению»;

структурировано понятие «интерпретационные умения» и определён их состав;

получены данные об исходном уровне сформированности интерпретационных умений, обеспечивающих текстовую деятельность, выявлены трудности, возникающие у пятиклассников в ходе чтения и анализа художественных текстов.

Практическая значимость исследования:

создана научно обоснованная и экспериментально проверенная программа обучения пятиклассников текстовой деятельности в ходе чтения художественного произведения на уроках русского языка и литературы;

отобран дидактический материал, который может быть использован в практике преподавания словесных дисциплин в школе, при создании новых

учебных пособий методических рекомендаций,

предложена система заданий, способствующих становлению школьника как «талантливого» читателя;

сформулированы рекомендации по совершенствованию практики обучения учащихся созданию устных и письменных высказываний, осуществлению текстовой деятельности на уроках русского языка и литературы.

Личный вклад автора в исследование состоит:

в систематизации и методической интерпретации понятий из области текстологии художественной речи;

в разработке теоретических и методических основ, дидактической базы обучения пятиклассников как «талантливых» читателей, готовых к аналитической и интерпретационной работе с текстом художественного произведения;

в определении методов и приёмов диагностики уровня сформированности интерпретационных умений.

Обоснованность и достоверность научных положений, выводов, рекомендаций, сформулированных в диссертации, определяется имеющимися в лингвистике, литературоведении, психологии, психолингвистике, педагогике достижениями и обеспечивается проведённым обучающим экспериментом, в котором приняло участие 125 учащихся школы № 27 г. Ярославля; подтверждается данными констатирующих и контрольных срезов; возможностью повторения опытно-экспериментальной работы и перенесения предложенной технологии в новые условия преподавания на уроках русского языка и литературы в 5-7 классах.

На защиту выносятся следующие положения:

1. Лингвоэстетический анализ текста художественного произведения и разработанные в его рамках принципы и приёмы, являются основополагающими при разработке методических основ работы с текстом художественного произведения.

2. В ходе аналитической работы с текстом художественно произведения следует опираться на инструментарий, выработанный герменевтикой: использовать этапы, методы и приёмы, позволяющие проникнуть в текстовую «ткань» на «глубинном» уровне.

3. Выяснение сущности текстовых категорий и структурных элементов текста даёт возможность определить круг инструментальных текстовых знаний и умений, освоение которых позволит выйти на уровень «раскодирования» авторского намерения, «глубинного» постижения текстовой информации.

4. «Талантливый» читатель - это читатель, у которого сформированы способности исследователя текста он обладает текстовым опытом «глубинного» осмысления прочитанного.

5. Становление школьника как «талантливому» читателя предполагает комплексное формирование) него основных групп интерпретационных умений: интеллектуально-речевых, связанных с технологией аналитического чтения; эстетико-художественных, обеспечивающих постижение особенностей текста художественного произведения: интеллектуально-речевых, способствующих созданию собственного устного и письменного текста после анализа и интерпретации прочитанного.

6. Обучение школьников «талантливому» чтению должно осуществляться в рамках интегративной модели обучения, позволяющей комплексно формировать умения для создания устных и письменных высказываний, где уроки русского языка являются фундаментом для совершенствования инструментальных текстовых умений учащихся, а уроки литературы - для формирования умений, необходимых в практике осознанного «талантливому» чтения, и должно строиться на основе специально разработанной системы заданий, направленной на обеспечение продуктивной и творческой деятельности в ходе чтения и связанной с созданием учащимися самостоятельных высказываний.

Апробация исследования.

Материалы и результаты исследования обсуждались на научно-практических конференциях (Ярославль. 2002,2003), на научных чтениях, посвященных К.Д. Ушинскому (ЯГПУ, 2003,2004), осуществлялась практическая деятельность самого автора исследования; представлялись и обсуждались результаты на методических объединениях учителей г. Ярославля; осуществлялась опытно-экспериментальная работа на базе средней школы № 27 г. Ярославля; в ходе практических занятий по методике русского языка и педагогической практики студентов филологического факультета ЯГПУ им К.Д. Ушинского апробированы методические материалы опытного обучения.

Результаты исследования нашли отражение в 7 печатных работах, объёмом 1,7 печатных листа.

Структура диссертации. Диссертация состоит из введения, трёх глав, заключения, библиографического списка и приложения.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ ДИССЕРТАЦИИ

Во введении обосновывается актуальность темы исследования, определяется цель, задачи, методы, гипотеза, объект и предмет, основные этапы исследования; показаны научная новизна, теоретическая и практическая значимость работы, сформулированы положения, выносимые на защиту.

В первой главе (*«Теоретические основы изучения практики анализа художественного текста»*) обобщаются данные лингвистической, литературоведческой, психолого-педагогической, психолингвистической и

методической литературы по проблеме исследования.

В ходе анализа лингвистической литературы (И.Р. Гальперин, Г.А. Золотова, Л.М. Лосева, В.А. Лукин, О.И. Москальская, Г.Я. Солганик и др.) удалось определить лингводидактические основы исследования.

Текст как речевое произведение и единица языка является объектом *текстовой деятельности* и требует осмысления в дидактическом плане: выяснение сущности текстовых категорий и структурных элементов текста, даё г возможность определить круг инструментальных текстовых знаний и умений, освоение которых позволит выйти на уровень «раскодирования» авторского намерения, «глубинного» постижения текстовой информации.

Анализ лингволитературоведческих работ (Р. Барт, М.М. Бахтин, Ю.М. Лотман, А.М. Пешковский, В.Е. Хализев, Л.В. Щерба и др.) позволил определить исходную теоретико-методическую базу исследования.

Художественный текст, обладая эстетическими, этнокультурными и поведенческими стереотипами, характеризуется как культурологическая данность, где все уровни организации включают в себе эстетическую информацию. Наиболее полно эстетические параметры художественного текста находят воплощение в его языковом оформлении.

На основе анализа позиций исследователей (В.А. Доманский, Э.А. Красновский, Ю.И. Лысый, В.Ю. Троицкий) в качестве центрального принципа обучения школьников текстовой деятельности можно выделить культуру ориентированный принцип постижения текста художественного произведения, заключающийся в обучении школьников эстетическому освоению текстового пространства.

Проанализировав взгляды исследователей (А.И. Горшков, В.Я. Гурова, Л.А. Новиков, Л.И. Шадрин и др.) относительно сущности такого вида анализа текста художественного произведения, как лингвоэстетический, мы сделали вывод о том, что данный вид анализа и разработанные в его рамках принципы, методы и приёмы являются наиболее приемлемыми при определении методических основ работы с текстом художественного произведения.

Лингвоэстетический анализ ставит своей целью *конкретизацию содержания и формы текста художественного произведения в виде лично значимого смысла, его интериоризацию в сознании реципиента*. Основным принципом лингвоэстетического анализа является принцип единства рационально-логического подхода, структурного рассмотрения художественного текста с эмоционально-интуитивным постижением, его читательской конкретизацией. Из этого общего принципа следуют частные: принцип дифференцированности и целостности анализа («предошущение целого»); принцип символичности («чутьё всеобщности через конкретные образы» и доведение их до сознания); принцип синергии (от греч. *sinergia* -

взаимодействие), который предполагает участие читателя в художественном творчестве, организацию читательского сознания как поля смыслообразования.

Данные психолого-педагогической литературы (Л.С. Выготский, А.Р. Лурия, Е.Н. Менчинская, С.Л. Рубинштейн и др.) позволили определить сущность восприятия и понимания текстовой информации в ходе текстовой деятельности.

Восприятие представляет собой сложный психологический процесс, затрагивающий мыслительные и творческие способности личности реципиента. Положительным результатом акта восприятия является понимание, характеризующееся как результативное многоуровневое процессуальное образование. Универсальным объектом понимания выступает информация, ограниченная рамками текста, которую реципиент должен «расшифровать»: понять и усвоить её смысл. Понимание читателем информации, заключённой в тексте, носит уровневый характер. Причём о нахождении читателя на том или ином уровне понимания можно судить на основании выработанных исследовательской практикой критериев: глубина, полнота, отчётливость, обоснованность. При этом в наиболее общей форме «вычерпывание» смысла из текста всегда представляет собой процесс *активной переработки* сообщения и осуществляется в рамках отношений *автор-текст-читатель*, что предполагает воссоздание читателем механизма авторского творчества (Б.С. Мучник). При этом главная цель чтения учащимися текста состоит в том, чтобы «раскодировать» коммуникативное намерение автора текста, а это, в свою очередь, предполагает «глубинное» понимание текста.

В связи с этим встаёт проблема формирования умений, обеспечивающих восприятие, понимание, переработку информации, заключённой в тексте художественного произведения. На основе многоаспектного анализа психолого-педагогической литературы мы обозначили комплекс умений, позволяющих осуществить такого рода деятельность, определив их вслед за Т.А.Ладыженской как *интеллектуально-речевые*.

В рамках исследования интеллектуально-речевые умения характеризуются как компонент личности, формируемый поэтапно в ходе текстовой деятельности. Умения интеллектуально-речевого плана делятся на две группы: 1) умения, обеспечивающие восприятие и понимание текстовой информации; 2) умения, требующие переработки текстовой информации. Отработка умений интеллектуально-речевого порядка требует комплексного подхода: необходимы задания, обеспечивающие формирование как устной, так и письменной текстовой деятельности учащихся.

Для того чтобы читатель смог успешно выйти на уровень «раскодирования» первоначального авторского замысла, он должен уметь глубоко постигать текстовую информацию, что является основой её подлинного понимания. Проблемами такого постижения и объяснения текста занимается

герменевтика (от греч. *hermeneuo* - «разъясняю», «истолковываю»), основные положения которой легли в основу методологической базы исследования.

Герменевтика утверждает, что исследователь должен пройти обратный путь от произведения, в котором выражены переживания автора, к самим этим переживаниям, заново «конгениально» пережить их (Г.-Г. Гадамер). При этом успешность понимания определяется с позиции герменевтики не относительно авторского замысла, а в связи со смысловой стороной текста, что предполагает глубинное «погружение» в смысловую информацию. Следовательно, все усилия истолкователя должны быть направлены на то, чтобы выявить смысл читаемого текста не только в целом, но и в его отдельных частях. Это глубинное постижение текстовой информации позволяет говорить об интерпретации (от лат. *interpretatio* - «толкование», «объяснение») в ходе чтения, что представляет собой собственное истолкование содержания и смысла текста.

В герменевтике существуют следующие *виды интерпретации* текста: грамматическая, стилистическая, историческая, психологическая.

«Правила» психологического истолкования могут быть положены в основу *интерпретационных умений*, формируемых в ходе текстовой деятельности с художественным произведением, к числу которых относятся: «общий обзор», который даёт понять единство произведения и основные черты композиции; анализ части и целого; «совершенное» понимание стиля (в плане рассмотрения языка произведения); «уровнение позиций» автора и истолкователя (знание состояния литературы ко времени появления произведения и творческой биографии автора): использование двух методов: «дивизионный» (основан на интуиции, то есть непосредственное «вчувствование») и «сравнительный» (понимание своеобразного, исходя из общего); понимание идеи произведения и представление её в форме собственного минивысказывания на основе «глубинного» анализа.

Кроме того, в рамках исследования было важно выявить сущность действий читателя в процессе интерпретации текстовой информации, которые ведут к выявлению авторского замысла, а следовательно, к пониманию текста в целом. По мере интерпретации текста исследователь согласует отдельные его части в одно целое, объясняя им другие, ранее не понятные ему части. Так возникает круг понимания, или *герменевтический круг*, где понимание постоянно переходит от целого к части и от части к целому.

Между тем следует отметить, что постичь эстетическую сущность художественного текста на «глубинном» уровне возможно *методами и приемами*, имеющимися в распоряжении герменевтики. К их числу относятся следующие: «вживание», «вчувствование»; постижение информации в форме идентификации (реципиент сопоставляет образы со своей личностью и со своим жизненным опытом): «примеривание» героев произведения на свою

личность, «перенос», сопоставление с собой, понимание других через себя, через своё «я»; ч. гение как превращение себя в других, перевоплощение в персонажей произведения; расширение контекста восприятия художественного произведения.

Кроме того, установлено, что взаимопонимание зависит от степени развития тезауруса (запаса знаний) как коммуникатора, так и реципиента. Однако, как показывают многочисленные исследования, читатели различаются по степени подготовки к правильному пониманию той или иной информации. В связи с этим комплексную работу по извлечению смысла текстовой информации мы строим в рамках *тезаурусного подхода* (О.Л. Каменская) к восприятию сообщений, что поможет выявить изменение системы знаний получателя информации в ходе его активной деятельности с ней.

В то же время существует особая область отношений между тезаурусом читателя и тематико-смысловым пространством текста: между читателем и писателем, между психическими свойствами первого и свойствами второго возникает тесная и тонкая связь, что позволяет говорить о них как едином целом (Н.А. Рубакин).

Однако отдельный читатель понимает текст по-своему, в соответствии со своей неповторимой индивидуальностью и своим жизненным опытом. В связи с этим содержание, привносимое в книгу читателем, становится таким, какова структура личности и его опыт (Ю.А. Сорокин). Анализ такого рода отношений текстового пространства и читателя позволил обратиться к технологии витатенного обучения.

Витатенное обучение - обучение, основанное на актуализации (востребовании) жизненного опыта личности, её интеллектуально-психологического потенциала в образовательных целях (А.С. Белкин).

Достижение высшего уровня понимания возможно, если читатель и автор выступают как равноправные участники коммуникации: если между ними предполагается *диалог* (М.М. Бахтин), столкновение, взаимодействие автора и реципиента в режиме активной переработки последней текстовой информации, что требует от него реконструкции скрытой диалогичности получаемых сообщений, развёртывание внутреннего диалога. Это, в конечном итоге, предполагает восстановление, «раскодирование» реципиентом первоначального авторского замысла текстового сообщения и позволяет говорить о явлении сотворчества читателя и автора.

Исследователи (Г.И. Беленький, Б.С. Мейлах, Н.Д. Молдавская, Т.Д. Полозова, С.Х. Раппопорт и др.) отмечают, что художественное восприятие - вид деятельности, связанный главным образом с извлечением особой информации, заложенной в тексте художественного произведения, что позволяет говорить о необходимости формирования *эстетико-художественных умений*. В связи с этим можно выделить специфические черты

художественного восприятия: оно протекает по законам художественного творчества, которое интегрирует различные виды деятельности, что позволяет говорить о деятельностином характере такого рода восприятия; учитывает субъективный опыт читателя и объективные характеристики художественного текста; имеет уровневый характер, где высшим уровнем является эстетический, составляющий, в свою очередь, основу полноценного восприятия.

К числу основных условий при организации такого рода деятельности можно отнести следующие: комплексный характер постижения художественного текста (интеллектуальное и эмоциональное); учёт индивидуальных особенностей школьников; активная позиция учащихся и направляющая роль педагога.

Обучение учащихся специальной деятельности с текстом художественного произведения будет направлено на формирование следующих групп *интерпретационных умений*: интеллектуально-речевых, связанных с технологией аналитического чтения; эстетико-художественных, обеспечивающих постижение особенностей текста художественного произведения; интеллектуально-речевых, способствующих созданию собственного устного и письменного текста после анализа и интерпретации прочитанного.

Во второй главе («*Культура чтения и «талант» читателя как методическая проблема*») представлен анализ опыта педагогов прошлого и современности в области преподавания уроков словесности, дана характеристика центрального для исследования понятия «талантливый» читатель, определены психолого-педагогические основы восприятия пятиклассниками художественных произведений, охарактеризованы разные подходы к анализу художественного текста на уроках русского языка и литературы.

На основе анализа методического опыта педагогов-словесников (Ф.И. Буслаев. Ю.Н. Верещагин, А.И. Власенков. С.И. Львова. М.А. Рыбникова и др.) нам удалось установить, что в педагогической практике, как прошлого, так и современности, имеют место разные виды анализа художественного текста (филологический, литературоведческий, лингвистический, лингволитературоведческий, лингвостилистический); в процессе обучения школьников анализу художественного текста используются разнообразные методы и приемы работы; определены теоретические и методологические основания в построении интегрированных курсов.

В ходе анализа современных программ и учебников (Р.И. Альбеткова, А.И. Власенков и др.) выявлены недостатки в методологическом и методическом обеспечении курсов словесности: уроки решают разные задачи; наблюдается большое число отступлений от требований, предъявляемых к отбору художественных текстов как дидактических материалов; наблюдается

нерациональное использование методов и приёмов обучения интерпретации художественного текста; не всегда учитываются возрастные и индивидуальные возможности учащихся. В связи с этим можно говорить о том, что методическая система уроков словесности находится сейчас в стадии активного формирования.

Анализ методической литературы (И.С. Збарский, Е.В. Карслова, Н.Л. Небутова, Т.Д. Полозова и др.) позволил определить комплекс умений в идеальной модели «талантливый» читателя, которые предполагают: формирование общей читательской культуры, читательской самостоятельности, овладение «книжной грамотой», сформированную потребность в чтении и эстетическом наслаждении; развитое творческое воображение и развитый художественный вкус, эстетическая зоркость; грамотное умение пользоваться «инструментами» проникновения в «ткань» художественного текста: владение опытом «глубинного» осмысления прочитанного, способность к интерпретации и адекватной самооценке на основе прочитанного.

В исследовании мы придерживаемся концепции известного теоретика и методиста в области чтения Н.Н. Светловской, которая впервые ввела в педагогический инструментарий понятие «талантливый читатель», определила технологию его формирования.

Кроме того, значительную ценность в построении модели обучения школьников «талантливому» чтению в рамках исследования приобрели взгляды И.И. Тихомировой, которая предполагает построение читательской деятельности на диалогической основе, где читатель имеет право на реализацию обратной связи с автором и с его героями; где система чтения ориентирована на ребёнка как субъекта читательской деятельности. Это, в свою очередь, предусматривает активизацию и реализацию творческого потенциала личности читателя, её саморазвитие, что позволяет определить чтение как проявление культуры личности.

В тоже время анализ психолого-педагогических работ (М.Г. Качурин, Н.Д. Молдавская, Л.Н. Рожина и др.) в области особенностей восприятия художественного произведения пятиклассниками позволяет констатировать, что эффективность работы по обучению учащихся 5 классов аналитической деятельности с текстом художественного произведения будет зависеть от учёта возрастных психологических и индивидуальных особенностей восприятия ими художественной литературы.

В третьей главе (*«Методика формирования интерпретационных умений пятиклассников в работе с художественным текстом»*) описываются основные положения, организация, ход и результаты констатирующего эксперимента, дан анализ полученных результатов: рассмотрены исходные положения, программа и организация опытного обучения в рамках

формирующего эксперимента: анализируются и систематизируются результаты опытного обучения и контрольного эксперимента.

Констатирующий эксперимент был направлен на проверку сформированности инструментальных текстовых знаний и умений пятиклассников в связи с текстовой деятельностью в ходе чтения; определение общего уровня их читательской культуры, уровня развития логических операций и речевых творческих способностей учащихся. С этой целью было проведено два этапа констатирующего эксперимента (анкетирование: тестовые методики с применением методических разысканий А.Э. Симановского и Э.Ф. Замбацявичене).

Результаты *первого этапа* констатирующего эксперимента свидетельствуют о невысоком уровне сформированности *инструментальных текстовых знаний и умений* пятиклассников; недостаточно полно оформлен *комюекс умений аналитической и интерпретационной деятельности* с текстом художественного произведения, что позволило определить уровень *восприятия* текста художественного произведения учащимися экспериментального класса как *интуитивный*, охарактеризовать *опыт «глубинного» постижения текстовой информации* учащимися как *недостаточно сформированный*. *Уровень читательской культуры* пятиклассников в целом, характеризуется как *низкий*: учащиеся не выработана привычка и потребность обращения к книге, они не владеют основами книжной «грамоты». Затруднения в области речеведческой и литературоведческой подготовки пятиклассников обусловлены недостаточным усвоением *базовых понятий* из области теории литературы, которые были предусмотрены программой начальной школы.

Анализ результатов *второго этапа* контрольного эксперимента позволил определить *уровень развития логических операции и речевых творческих способностей* учащихся экспериментального класса как *уровень ниже среднего*: выявить *уровни развития* творческих и интеллектуальных способностей учащихся.

Программа опытного обучения школьников «талантливому» чтению художественных текстов разработана для учащихся 5 класса в рамках программ по русскому языку и литературе для основной и начальной школы, входящих в Образовательную систему «Школа 2100».

Основная задача программы опытного обучения заключалась в том, чтобы сформировать читательское «я» школьника («талантливого читателя») в ходе текстовой деятельности на уроках русского языка и литературы в интегрированной системе изучения программного материала, специально отобранных текстов художественных произведений.

Следует отметить, что «я» личности читателя (читательское «я») складывается из двух взаимосвязанных систем координат - областей учебного и жизненного

опыта ребёнка.

Первая системная область знаний включает сведения, которые формируются естественно, стихийно и позволяют читателю восполнить «пробелы» в ходе восприятия текстовой информации. К их числу относятся следующие: а) *тезаурус читателя* (читательский опыт школьника); б) *витагенная информация* (жизненный опыт школьника).

Вторая системная область знаний содержит сведения, которые формируются под воздействием обучения. Следует отметить, что содержательные компоненты, входящие в данный блок, носят уровневый характер. Данный блок включает следующие составляющие: а) талант исследователя текста, формируемый на уроках русского языка и литературы (в ходе выполнения аналитических и творческих упражнений); б) талант собственных текстовых опытов по осмыслению прочитанного (в ходе аналитической работы с текстом художественного произведения); в) талант собственных текстовых (жанровых) опытов (опыт говорящего, пишущего, основанный на создании устных и письменных высказываний).

Итак, «талантливый» читатель (ученик 5 класса) - это читатель, у которого сформированы основные инструментальные текстовые умения (талант исследователя текста); читатель, обладающий опытом «глубинного» осмысления прочитанного (эмоционального и интеллектуального прочтения); читатель, который имеет опыт создания устных и письменных высказываний (жанровый опыт), являющихся результатом интерпретационной текстовой деятельности.

Опираясь на основные теоретические положения программы опытного обучения, можно выделить следующие группы *творческих заданий, направленных на формирование интерпретационных умений* в ходе текстовой деятельности:

I. Творческие задания, предусматривающие *подготовку к опыту общения* читателя и автора (отработку основных инструментальных текстовых умений):
1. Задания *аналитического характера*, выполняющиеся на материале готового текста.
2. Задания *аналитико-конструктивного характера*, требующие от ученика не только анализа готового текстового пространства, но и конструирования некоторых его элементов.
3. Задания, требующие *создания нового текста*, на основе данного. (*Названия видов заданий даны с учётом наименований, используемых в методике развития связной речи (см. работы Т.А.Ладыженской).*)

II. Задания, используемые *в ходе аналитической работы* с текстовой информацией (деление на группы отражает основные этапы постижения текстовой информации):
1. Задания *«на пороге текста»*: а) задания, направленные на «стартовую» актуализацию читательского опыта; б) задания, связанные с психологической интерпретацией воспринимаемой информации

на первоначальном уровне: в) задания, предусматривающие прогнозирование информации по заголовку и иллюстрациям к тексту. 2. *Задания на этапе «погружения в текст»:* а) задания, предполагающие проведение «диалога с автором»; б) задания, проверяющие индивидуальное постижение прочитанного. 3. *Задания на этапе «после чтения», предполагающие «глубинное» проникновение в авторский замысел:* а) задания, проверяющие уровень постижения текстовой информации; б) задания, связанные с актуализацией витгенной информации на основе прочитанного. (*Название видов заданий дано в методической терминологии, предложенной в работах Г.Г. Граник, СМ. Бондаренко и Л.А. Концевой.*)

В программе опытного обучения мы выделяем **творческие домашние задания**, по результатам выполнения которых можно судить об уровне продвижения учащихся в ходе опытного обучения, отслеживали степень сформированности обозначенных групп умений, что позволило определить эффективность разработанной методики. К их числу относятся следующие:

1. Задания, связанные с созданием собственных текстовых (жанровых) опытов: а) задания, направленные на отработку инструментальных текстовых умений, обеспечивающих переработку текстовой информации; б) задания, направленные на ретроспективный анализ жизненного опыта. 2. Задания, связанные с установлением ассоциативных связей с прочитанным (представление смысловой стороны текстовой информации в других видах творческой деятельности).

Основным методом анализа художественного произведения на уроках, связанных с аналитическим освоением художественного текста, являлся *лингвоэстетический анализ*, который призван обеспечить «глубинное» проникновение читателя в смысловую и эмоциональную составляющую авторского замысла, воплощённого в тексте художественного произведения. В связи с этим, организуя текстовую деятельность, мы учитывали основные *принципы и методы* данного вида анализа, представленные в тексте диссертации.

Кроме того, в ходе аналитической работы с текстом художественного произведения мы использовали некоторые методы и приёмы *герменевтического анализа*: *психологическая* интерпретация («вчувствование» в текст на первоначальном уровне, уровне определения чувств, настроений, переживаний, которые возникли в ходе чтения: «вчувствование» в эмоциональный подтекст произведения); *лексико-семантическая* интерпретация (анализ лексического значения слов и оборотов речи, подбор синонимов, обнаружение синонимических, антонимических отношений); *стилистическая* интерпретация (выявление роли слов и оборотов речи в раскрытии авторского намерения); *структурно-композиционная* интерпретация (деление текста на логические

части, составление плана, сравнительный анализ композиционного построения с пунктами плана); *историческая интерпретация* (исторический комментарий с целью «глубинного» проникновения в авторский текст).

В то же время мы опирались на *дополнительные приемы* герменевтической интерпретации художественного текста в ходе текстовой деятельности, которые позволяли возбудить эмоциональные переживания реципиента, сделать общение учащихся с художественным произведением лично значимым: расширение контекста восприятия текстовой информации (творческое рассказывание, словесное рисование); «примеривание» портрета героя и сопоставление с собой; понимание «другого» через себя, постижение текстовой информации в форме идентификации (составление внутренних монологов от лица героя; пересказ от лица участника событий).

Мы активно использовали приёмы работы в рамках витагенного обучения: а) *приём стартовой актуализации жизненного опыта* учащихся, заключающийся в выяснении запаса знаний, интеллектуального потенциала как отдельных учащихся, так и класса, создании психологической \становки на получение новой информации; б) *прием ретроспективного анализа жизненного опыта*, предполагающий использование аналитических умений и умений учащихся соотносить ценностную образовательную информацию с запасом витагенной информации.

Программа опытного обучения школьников «талантливому» чтению строилась с учётом следующих **принципов**: 1. *Личностно ориентированного принципа*. 2. *Культуро ориентированного принципа*. 3. *Деятельностно ориентированного принципа*. 4. *Принципа витагенного обучения*.

В программе опытного обучения нашли отражение следующие *технологические модели уроков* по становлению школьников как «талантливых» читателей: 1) Уроки, на которых с помощью специально разработанных упражнений формируются отдельные инструментальные текстовые умения «талантливого» чтения. 2) Уроки, на которых совершенствуются умения «талантливого» чтения на уровне грамотного анализа художественного произведения в целом. 3) Уроки создания творческих высказываний. 4) Уроки самостоятельного творческого анализа художественного произведения (контрольные уроки).

Кроме того, в программе опытного обучения названы *критерии отбора дидактического материала*, обоснована последовательность расположения материала для изучения.

С целью выявления эффективности разработанной нами модели обучения пятиклассников «талантливому» чтению мы провели *поэтапную диагностику* уровня сформированности интерпретационных умений, необходимых для аналитической и творческой работы с художественным текстом и создания устных

и письменных высказываний как в ходе опытного обучения, так по завершении каждого его этапа. Каждая серия итоговых работ предполагала свои параметры оценки содержательных, структурных и языковых особенностей высказываний. Всего в ходе опытно-экспериментальной работы было проанализировано более 125 устных и 170 письменных высказываний пятиклассников по специально выработанным критериям.

Анализ *результатов опытного обучения* позволил констатировать, что в целом учащиеся 5 класса обладают опытом аналитической творческой деятельности в процессе чтения текста художественного произведения, осуществляя на основе прочитанного текстовую деятельность, обеспечивающую опыт создания высказываний разного плана: они умеют строить *внутренние монологи* от лица героя произведения, обнаруживая при этом умение рефлексировать, самостоятельно размышлять в ходе чтения, оформляя высказывания такого плана с учётом авторского замысла, в соответствии со структурными и стилистическими особенностями его представления, включая элементы собственной оценки, доказательства, описание внутреннего состояния героев, максимально используя материал текста художественного произведения. Это говорит о сформированное™ умений «вчувствоваться» в художественный мир произведения; вставить натоčku зрения героев; переносить переживания героя на свою собственную личность, идентифицировать себя с героем произведения. Однако выявленные трудности, в частности неумение обосновывать действия героев с учётом их чувств и настроений, неумение приводить примеры из текста при развёртывании собственных доказательств, обусловлены объективными трудностями, связанными с недостаточным опытом развёрнутого анализа текста художественного произведения.

Устные и письменные рассуждения пятиклассников с опорой на *собственный жизненный опыт*, полученные нами на одном из этапов опытно-экспериментальной работы, позволяют говорить, что в своих высказываниях интерпретационного характера учащиеся придерживаются следующих требований: строят высказывания с учётом выводов, сделанных в ходе анализа художественного текста; описывают аналогичную в содержательном плане ситуацию, которая была представлена в художественном тексте; включают в высказывание оценку чувств и настроений героев художественных произведений в аналогичной ситуации; дают оценку собственного внутреннего состояния от лица героя: создают высказывание, актуализируя витagenную информацию, опираясь на свой жизненный опыт.

Опыт создания *вторичных текстов* на основе прочитанного (устных и письменных пересказов) показал, что пятиклассники на достаточно *высоком уровне* овладели умением представлять текстовую информацию в разных

режимах (полный, выборочный, сжатый, творческий пересказы), учитывая специфику авторского текста, его содержательные, стилистические и языковые особенности.

Удалось зафиксировать увеличение количества микротем: их развёрнутость; умение включать в пересказы описания внешности героев и обстановки, в которой происходит действие; значительно увеличилось количество слов и оборотов речи, «заимствованных» в авторском тексте; отвечает требованиям логическая стройность высказываний: наличие вступления, основной части и заключения; строгое подчинение высказываний теме и основной мысли исходного текста; включение слов и оборотов речи, с помощью которых выражаются чувства, настроение героев, их внутреннее состояние; умело сохраняется стиль образца.

Возросла продуктивность как сжатых, так и творческих пересказов, что позволяет говорить о достаточно высокой степени в развитии устной речи учащихся и соответственно сформированности умений, отвечающих за интерпретацию текстовой информации и создание вторичных текстов на основе прочитанного. Однако показатель «зрелости» подробных пересказов остался на среднем уровне (в плане передачи существенных идейно-смысловых моментов и сохранения авторских оборотов речи исходного текста).

В целом в ходе опытного обучения пятиклассники овладели следующими умениями: умением соотносить создаваемый вторичный текст с темой и основной мыслью исходного текста; передавать содержание исходного текста полно, сжато, по опорным словам; включать в создаваемый текст элементы описания; отбирать языковые средства для передачи содержания исходного текста, средства связи между структурными частями высказывания; создавать вторичный текст в заданном композиционном ключе, активно пользоваться приёмами творческого осмысления информации.

Высказывания, построенные на основе *прогнозирования авторского текста*, свидетельствуют о сформированности комплекса интерпретационных умений: умение выбирать нужный речевой жанр, строить высказывание в соответствии с авторским замыслом и особенностями композиционной, стилистической и языковой организации авторского текста.

Анализ выполнения заданий, направленных на проверку *структурно-композиционного оформления* высказываний типа повествования и рассуждения, позволяет говорить об усвоении учащимися экспериментально класса инструментальных текстовых знаний об особенностях разных типов речи и умении их использовать оформлять в ходе создания связного письменного высказывания в предлагаемой ситуации.

Анализ итоговых работ показал, что следует обратить внимание на недостаточную сформированность умения полно и развёрнуто выражать тему

и основную мысль во всех частях текста-повествования, умения соблюдать композиционное единство и языковое оформление текста-рассуждения. Это свидетельствует об объективных трудностях, с которыми встречается ученик в ходе интерпретационной работы с текстом художественного произведения, об их недостаточно полной оформленности.

В целом анализ высказываний позволяет говорить о сформированности умений учащихся экспериментального класса *переносить* усвоенные ими инструментальные текстовые знания и сформированные инструментальные текстовые умения в ходе аналитической и интерпретационной работы с текстом художественного произведения на опыт создания самостоятельных письменных и устных высказываний.

После проведения опытного обучения был осуществлён *контрольный (отсроченный) эксперимент*, позволяющий диагностировать уровень развития способности грамотно и творчески осуществлять переработку художественной информации и степень продвижения учащихся в плане совершенствования действий по творческой интерпретации художественного текста.

Результаты *первого этапа* контрольного эксперимента позволяют говорить об успешном овладении учащимися экспериментального класса *инструментальными текстовыми знаниями и умениями*: по сравнению с данными констатирующего среза наблюдается прочное усвоение таких текстовых понятий, как тема текста, основная мысль текста, типы заголовков, тип речи и стиль речи, умение определять, разграничивать данные понятия и приводить обоснованные доказательства на практическом уровне аналитической работы с текстом художественного произведения, умение делить текст на части и составлять его план. Однако удалось выделить умения, требующие *совершенствования*: умение определять тип связи предложений в тексте на практическом уровне; умение определять и формулировать основную мысль текста, явно невыраженную, на основании анализа его языкового оформления; умение составлять сложный план текста (выделять части, содержащие основную и второстепенную текстовую информацию, их озаглавливать); умение различать границы темы и основной мысли текста.

Анализ результатов *второго этапа* контрольного эксперимента свидетельствует об овладении учащимися интерпретационными умениями в ходе самостоятельной аналитической работы с текстом художественного произведения: о сформированности умений творческой переработки текстовой информации (умение воспроизводить внутренний монолог от лица героя произведения, умение создавать самостоятельное высказывание на основе прочитанного, содержащее компоненты витагенной информации, оценку авторского замысла, чувств и настроений автора, умение достраивать авторский текст, включая творческие элементы), что позволяет условно охарактеризовать

уровень восприятия художественного произведения пятиклассниками как *эстетический*. Кроме того, анализ выполнения заданий показал, что учащиеся достаточно полно и глубоко усвоили понятия, необходимые для опытов интерпретации, вводимые на этапе опытного обучения (например, жанровые признаки рассказа; разговорные слова и обороты речи, особенности авторского повествования). В свою очередь, затруднения, возникшие в ходе аналитической деятельности (неумение словесно оформлять высказывания, связанные с созданием внутреннего монолога от лица героя; неумение давать характеристику герою, исходя из анализа отношения к нему автора), что было связано с недостаточным опытом такого рода работы. В связи с этим можно говорить, что данные интерпретационные умения достаточно сложны и требуют постоянного совершенствования.

Третий этап контрольного эксперимента позволил зафиксировать продвижение учащихся в плане развития *логических операций и речевых творческих способностей*: по сравнению с данными констатирующего эксперимента уровень развития учащихся можно оценить как уровень выше среднего, что позволяет говорить об эффективности разработанной методики обучения текстовой деятельности в плане интеллектуального и творческого развития учащихся.

Итак, проведение отсроченного (контрольного) эксперимента подтвердило гипотезу об эффективности методической системы обучения пятиклассников «талантливому» чтению в ходе текстовой деятельности с текстом художественного произведения, построенной с учётом реализации принципа преемственности и межпредметных связей: учащиеся становятся способными к более глубокому освоению смыслового и эстетического наполнения текста художественного произведения; значительно повышается качество их логических операций и речевых творческих способностей; стабилизируется, совершенствуется общий уровень их читательской культуры, наблюдается стремление к самостоятельной и творческой интеллектуальной деятельности с текстом художественного произведения.

В заключении подводится итог проведённого исследования, представлены перспективы дальнейшего изучения проблемы.

В приложение диссертации включены материалы констатирующего, отсроченного и формирующего экспериментов: анкеты, таблицы, диаграммы, графики, программа опытного обучения, аналитическое описание хода опытного обучения, дидактический материал для учащихся.

Основное содержание диссертации нашло отражение в следующих публикациях:

1. Groshenkova V.A. Индивидуальные задания в совершенствовании навыка чтения у младших школьников // Ярославский педагогический вестник. -2003. -

№1. - С. 154-158 (0,25 п. л.).

2. Groшенкова В.А. «Правила» герменевтики при обучении чтению учащихся 5 класса // Филология. Культурология. Речевая коммуникация: Материалы международной конференции «Чтения Ушинского». - Ярославль, 2003. - С. 88-92 (0,25 п. л.).

3. Groшенкова В.А. Теоретические основы творческого чтения художественного текста в практике школьного преподавания // Человек в информационном пространстве: Материалы международной научно-практической конференции. - Воронеж-Ярославль, 2004. - С. 141-143 (0,1 п. л.).

4. Groшенкова В.А. Системаупражнений по формированию навыка чтения у младших школьников // Русский язык в вузе и школе. Лингвометодический сборник. Выпуск № 6. - Орехово-Зуево. 2004. - С.8-15 (0,4 п. л.).

5. Groшенкова В.А. Обучение школьников талантливому чтению на уроках литературы (в рамках Образовательной системы «Школа 2100») // Начальная школа плюс до и после. - 2004. - № 8. - С. 69-73 (0,3 п. л.).

6. Groшенкова В.А. Обучение школьников талантливому чтению // Ярославский педагогический вестник. - 2004. - №. 3 - С. 168-175 (0,4 п. л.).

7. Groшенкова В.А. Виды заданий для развития творческих способностей учащихся на уроках русского языка и литературы (в рамках Образовательной программы «Школа2100»)//Материалы международной конференции «Чтения Ушинского». -Ярославль, 2004 (в печати).

Формат 60 X 84 1/16 Бумага тип. №1

Усл. печ. л. 1,5 Тираж 100 экз.

Заказ №**587**

Ярославский государственный педагогический
университет им. К.Д. Ушинского
150000, Ярославль, ул. Республиканская, 108

Типография Ярославского государственного
педагогического университета им. К.Д. Ушинского
150000, Ярославль, Которосльская наб., 44