Содержание

Введение 3

1 Теоретические аспекты изучения художественного произведения 5

1.1 Художественное произведение: свойства и функции 5

1.2 Структура художественного произведения 11

Выводы по главе 1 14

2 Практика анализа художественного произведения на уроках чтения 16

2.1 Современные подходы к анализу художественного произведения на уроках чтения 16

2.2 Анализ художественного произведения на уроках чтения 22

Выводы по главе 2 27

Заключение 29

Список использованных источников 31

**Введение**

**Актуальность исследования.** Уроки чтения призваны ввести детей в мир художественной литературы, помогая им осмыслить образность словесного искусства, с помощью которой раскрывается вся полнота и многогранность художественного произведения. Чтение литературы пробуждает у ребенка интерес к словесному творчеству и к чтению художественных произведений.

Методические подходы к анализу художественного произведения, которые предусмотрены программами литературного чтения позволяют педагогу избежать односторонности в изучении художественного произведения, при которой в качестве предмета рассмотрения выступает только сюжетно-информационная составляющая текста. Внимание начинающего читателя должно акцентироваться также на образности художественного произведения, авторском отношении к окружающему, ценностных ориентациях и нравственных проблемах, волнующих писателя.

Программы обучения предполагают содержание учебных книг, их структуру и методику обучения, строящиеся на двух основных принципах: художественно – эстетический и литературоведческий.

Художественно–эстетический принцип обуславливает стратегию отбора произведений для чтения, следовательно, в круг чтения младших школьников входят, как правило, художественные тексты.

Литературоведческий принцип в его преломлении к специфике начального этапа обучения осуществляется в процессе анализа художественного произведения, выдвигая на первые позиции художественный образ в качестве общего языка искусства в целом и литературы в частности.

Параллельно с формированием беглого чтения осуществляется целенаправленная работа по выработке умения постигать смысл прочитанного, обобщать, выделять основное. Школьники овладевают приемами выразительного чтения, выполняют различные коммуникативные задачи, которые возникают в процессе чтения. Разбирая произведения, младшие школьники переносят приемы выразительного устно-речевого общения на чтение текстов. В начальной школе необходимо учить школьников полноценно воспринимать художественное произведение, понимать его идейное содержание, позицию автора, а также выражать свое отношение к этой позиции.

**Объект исследования –** художественное произведение.

**Предмет исследования –** особенности анализа художественного произведения на уроках чтения.

**Цель работы** – изучить особенности анализа художественного произведения на уроках чтения.

Для достижения поставленной цели в курсовой работе нужно решить **следующие задачи**:

* рассмотреть свойства и функции художественного произведения;
* изучить структуру художественного произведения;
* рассмотреть современные подходы к анализу художественного произведения;
* рассмотреть опыт анализа художественного произведения на уроках чтения.

**Теоретическая и методологическая основа исследования –** труды таких исследователей, как М.С. Афонина, В.А. Левин, И.А. Кузьмина, Г.Ф, Гареева, А.Н. Андреев и др.

**Методы исследования**: анализ литературных источников, посвященных специфике анализа художественного произведения на уроках чтения.

**Структура курсовой работы**: курсовая работа состоит из введения, двух глав, содержащих в себе четыре параграфа, заключения, списка использованных источников.

**1 Теоретические аспекты изучения художественного произведения**

## Художественное произведение: свойства и функции

Художественное произведение является произведением искусства в узком смысле слова, выступая в качестве одной из форм общественного сознания. Как и все искусство в целом, художественное произведение представлено выражением некоторого эмоционально-мыслительного содержания, определенного идейно-эмоционального комплекса в образной, эстетически значимой форме. Используя терминологию М.М. Бахтина, отмечу, что художественное произведение представляет собой сказанное писателем, автором «слово о мире», акт реакции художественно одаренной личности на окружающую действительность [5, с. 180] .

В соответствии с теорией отражения, мышление человека является отражением реальности, объективного мира, что, несомненно, относится и к художественному мышлению. Литературное произведение, как и искусство в целом, выступает в качестве частного случая субъективного отражения объективной реальности. Но отражение, особенно на высшей стадии его развития (человеческое мышление), не следует определять в качестве отражения механического, зеркального, в виде копирования реальности «один к одному». Трудный, непрямой характер отражения в наибольшей, возможно, мере оказывает влияние на мышлении художественном, в котором важным является субъективный момент, уникальная личность автора, его оригинальный взгляд на мир и способ мышления о нем. Художественное произведение является отражением активным, личностным; таким, при котором осуществляется не только воспроизведение жизненной реальности, но и ее творческое преображение. Помимо этого, автор никогда не воспроизводит реальность только с целью воспроизведения: само стремление к творческому воспроизведению действительности формируется из личностной, пристрастной, небезразличной позиции автора на мир [14, с. 83].

Необходимо подчеркнуть, что художественное произведение выступает в качестве нерасторжимого единства объективного и субъективного, воспроизведения реальной действительности и авторской позиции. Указанные составляющие искусства отмечал еще Н.Г. Чернышевский. В своей работе «Эстетические отношения искусства к действительности» автор подчеркивал определяющее значение искусства, состоящее в воспроизведении всего, что является интересным для человека в жизни. Зачастую, особенно в произведениях поэзии, выступает на первый план объяснение жизни, приговор о явлениях ее. Следует отметить, что Н.Г. Чернышевский, акцентируя внимание на тезисе о примате жизни над искусством, ошибочно определял основной и обязательной только первую задачу – «воспроизведение действительности», а две остальных определял как второстепенные и факультативные. Правильнее, несомненно, рассуждать не об иерархии указанных задач, а о нерасторжимой связи объективного и субъективного в контексте произведения: следует отметить, что подлинный художник просто не может изображать реальность, никак ее не осмысливая и не оценивая. Но необходимо отметить, что само существование субъективного момента в произведении четко осознавалось Н.Г. Чернышевским, что являлось шагом вперед в сравнении, к примеру, с эстетикой Гегеля, который довольно склонно подходил к художественному произведению чисто объективистски, исключая активность творца [1, с. 29].

Понять единство объективного изображения и субъективного выражения в художественном произведении следует и в методическом плане, с целью выполнения практических задач аналитической работы с художественным произведением. Как правило, в нашем изучении литературы большее внимание акцентируется на объективной стороне, обедняя представление о художественном произведении. Помимо этого, здесь происходит своеобразная подмена предмета исследования: вместо изучения художественного произведения с характерными для него эстетическими закономерностями, изучается реальность, которая отражается в произведении, что также является интересным и важным, однако не связано с изучением литературы как вида искусства. Методологическая установка, направленная на изучение, как правило, объективной стороны художественного произведения, снижает роль искусства как самостоятельного вида духовной деятельности людей, приводя к представлениям об иллюстративном характере литературы. В такой ситуации произведение искусства в значительной мере лишается собственного живого эмоционального содержания, страсти, связанных с субъективностью автора [1, с. 33].

В истории литературоведения указанная методологическая направленность в полной мере воплотилась в теории и практике культурно-исторической школы, в частности в европейском литературоведении. Ее представители занимались поиском в произведениях литературы примет и черт отраженной реальности, отмечали в литературных произведениях культурно-исторические памятники, однако художественные особенности, сложность шедевров литературы не интересовали исследователей. Ряд представителей отечественной культурно-исторической школы отмечали опасность подобного подхода к литературе. Например, В. Сиповский считал, что нельзя литературу определять лишь как отражение реальности [9, с. 50].

Понятно, что разговор о литературе может переходить в разговор о жизни, в чем не наблюдается ничего неестественного либо принципиально несостоятельного, так как между литературой и жизнью не существует стены. Но в подобной ситуации важной является методологическая установка, которая не позволяет забывать об эстетических особенностях литературы, сводя литературу и ее роль к иллюстративному значению.

Если по содержанию художественное произведение представлено единством отраженной жизни и позиции автора применительно к ней, следовательно, является выражением некоторого «слова о мире», то форма произведения обладает образным, эстетическим характером. В отличие от иных видов общественного сознания, литература, как правило, отражает жизнь в форме образов, используя определенные, единичные предметы, явления, события, несущие в своей конкретной единичности обобщение. В отличие от понятия образ имеет большую «наглядность», для него характерна конкретно-чувственная и эмоциональная убедительность. Образность является основой художественности и в смысле принадлежности к сфере искусства, и в смысле высокого мастерства: благодаря собственной образной природе художественные произведения имеют эстетическое достоинство, эстетическую ценность.

Таким образом, рассмотрим рабочее определение художественного произведения, согласно которому оно представлено определенным эмоционально-мыслительным содержанием, «словом о мире», выраженным в эстетической, образной форме; художественное произведение имеет цельность, завершенность и самостоятельность.

Созданное творцом художественное произведение воспринимается читателями, начиная жить своей самостоятельной жизнью, осуществляя конкретные функции. Определим наиболее важные из них.

Служа, как определяет Н.Г. Чернышевский, в качестве «учебника жизни», объясняя жизнь, художественное произведение осуществляет познавательную либо гносеологическую функцию. Возникает вопрос: для чего указанная функция необходима литературе, если есть наука, прямой задачей которой является познание окружающей действительности? Однако суть в том, что искусство познает жизнь в особом ракурсе, который лишь ему одному доступен, следовательно, незаменим никаким иным познанием. Если наука расчленяет мир, абстрагирует в нем определенные его стороны и изучает каждая свой предмет, то литература познает мир в его целостности, нерасчлененности, синкретичности. По этим причинам объект познания в литературе может частично совпадать с объектом определенных наук, в частности «человековедческих» (история, философия, психология), однако никогда с ним не сливается. Специфическим для литературы выступает рассмотрение всех сторон жизни человека в нерасчлененном единстве, «сопряжение» разнообразных явлений жизнедеятельности в единую целостную картину мира. Литература открывает жизнь в ее естественном течении, интересуясь той конкретной повседневностью существования, где смешивается большое и малое, закономерное и случайное. Наука не ставит себе цель осмыслить указанную бытийность жизни во всем ее разнообразии, она должна отделяться от случайных «мелочей», чтобы наблюдать общее. Однако в контексте синкретичности, целостности, конкретности жизни тоже необходимо осмысление, и указанная задача возлагается на литературу [1, с. 88].

Специфический ракурс познания реальности определяет и своеобразный способ познания: литература познают жизнь, не рассуждая о ней, а воспроизводя ее – по-другому трудно осмыслить реальность в ее синкретичности и конкретности.

Отмечу, что обыденное сознание представляет жизнь в ее нерасчлененности, индивидуальности, естественной пестроте. Таким образом, обыденному сознанию нужно именно такое истолкование жизни, предлагаемое литературой. Еще Н.Г. Чернышевский указывал на то, что содержание искусства представлено всем тем, чем в реальной жизни интересуется человек.

Второй важнейшей функцией художественного произведения выступает оценочная либо аксиологическая, состоящая в том, что, по мнению Н.Г. Чернышевского, произведения искусства способны обладать значением приговора явлениям жизни [5, с. 35]. Демонстрируя определенные явления жизни, творец их оценивает. Все произведение проникнуто заинтересованно-пристрастным чувством автора, в произведении формируется целая система художественных оценок. Однако дело не только в прямом «приговоре» определенным явлениям, которые отражаются в художественном произведении, а в том, что любое произведение стремится утвердить в сознании воспринимающего определенную систему ценностей. В подобном смысле оценочную функцию имеют и такие произведения, где не отмечается «приговор» определенным явлениям. Таковыми, к примеру, являются многие лирические произведения.

На основании познавательной и оценочной функций произведение может осуществлять воспитательную функцию. Воспитывающая роль литературных произведений была осознана еще в античный период. Необходимо не только не суживать указанное значение, не понимать его упрощенно, в качестве выполнения определенной дидактической задачи. Зачастую в воспитательной функции внимание акцентируется на том, что оно учит подражанию положительным героям либо побуждает человека к определенным действиям. Следует отметить, что воспитывающая роль литературы не сводится к этому. Указанную функцию литература выполняет тем, что формируют личность человека, оказывая влияние на его систему ценностей. Общение с произведением искусства в подобном контексте очень схоже с общением с умным человеком: вроде бы ничему конкретному он не научил, никаких советов либо жизненных правил не преподал, а человек чувствует себя добрее, умнее.

Особую роль в системе функций произведения играет функция эстетическая, состоящая в том, что произведение мощно эмоционально влияет на читателя, доставляя ему интеллектуальное, чувственное наслаждение. Особое значение указанной функции обусловлено тем, что без нее невозможно выполнение всех остальных функций (познавательная, оценочная, воспитательная). Отмечу, если произведение не понравилось, то весь труд пропал даром. Если еще возможно равнодушно воспринять научную истину, то содержание художественного произведения нужно пережить, чтобы понять, что возможно посредством эстетического воздействия на читателя [12, с. 125].

Безусловная методическая ошибка, особенно опасная в школьном преподавании, состоит в распространенном мнении, а порой и в подсознательной уверенности в том, что эстетическая функция литературных произведений является не настолько важной, как все остальные. Таким образом, эстетическая функция произведения определяется едва ли не как важнейшая, если можно говорить о сравнительной роли всех задач литературы, которые реально существуют в нерасторжимом единстве. По этим причинам целесообразно перед разбором произведения «по образам» дать учащемуся почувствовать красоту изучаемого произведения, испытать от него удовольствие. Помощь в таком случае состоит в эстетическом восприятии.

Методический смысл заключается в том, что нужно не закапчивать изучение произведения эстетическим аспектом, как это наблюдается чаще всего, а начинать с него. Существует реальная опасность, что без этого и художественная истина произведения, и его нравственные уроки, и система ценностей воспринимаются только формально.

Необходимо отметить еще одну функцию художественного произведения, состоящую в самовыражении. Эта функция, как правило, не относится к наиболее важным, так как существует лишь для самого автора. Однако это не так, и функция самовыражения намного шире, роль же ее – намного существеннее для культуры, чем кажется на первый взгляд. Дело в том, что в произведении может выражаться не только личность творца, но и личность читателя. Воспринимая особенно понравившееся произведение, человек отождествляет себя с автором, говоря уже «от своего лица». Явление, при котором человек выражает собственное психологическое состояние либо жизненную позицию любимыми строчками, наглядным образом демонстрирует сказанное. Каждый из личного опыта знает ощущение, по которому писатель конкретными словами либо произведением выразил сокровенные мысли и чувства, которые человек не умел выразить самостоятельно. Самовыражение с помощью художественного произведения является уделом миллионов читателей [13, с. 63].

Однако роль функции самовыражения оказывается еще более важной, если вспомнить, что в некоторых произведениях воплощается не только внутренний мир индивидуальности, но и душа народа, психология общностей.

Функция самовыражения относится к важнейшим функциям художественного произведения. Без нее сложно понять реальную жизнь произведения в умах и душах читателей, оценить важную роль литературы в системе культуры.

## Структура художественного произведения

Рассмотрим целостную методологию исследования художественного произведения. Личность в качестве сверхсложного целостного объекта отражается лишь посредством определенного аналога, представленного многоуровневой структурой, многоплоскостной моделью. Если основной содержательный момент в произведении это личность, то произведение в целях воспроизведения личности, должно иметь многоуровневость. Произведение является не что иным, как совмещением разнообразных измерений личности и ансамбля личностей. Все это является возможным в образе — фокусе разных измерений.

М.М. Бахтин отмечал, что великие литературные произведения литературы подготавливаются веками, в период же их создания снимаются лишь зрелые плоды длительного и сложного процесса созревания. В условиях отмеченной методологии подобное соображение толкуется и в том смысле, что процесс созревания является процессом разработки и притирки разных уровней, которые свидетельствуют об историческом пути, который был пройден эстетическим сознанием. На каждой стадии существуют свои следы, которые составляют вместе генетическую память художественных произведений [2, с. 122].

Рассмотрим все возможные уровни, сохраняя двуединую установку [17, с. 43]:

1. Выделяемые уровни должны помочь понять закономерности претворения отраженной действительности в лингвистическую реальность текста. Это отражение производится с помощью особой «системы призм»: сквозь призму сознания и психики (мировоззрение), затем сквозь призму «стратегий художественной типизации» и стиля.

2. Уровни должны помочь понять произведение как художественное целое, которое «живет» лишь в точке пересечения разнообразных аспектов; уровни и являются теми самыми конкретными клеточками, сохраняющими все признаки целого.

Следует отметить, что на всех теориях личности имеется своеобразное клеймо автора. У каждого персонажа имеется творец, осмысливающий и оценивающий собственного героя, раскрываясь сам. Но художественное содержание не следует сводить лишь к авторским теориям личности, выступающие в качестве средства в целях выражения миросозерцания автора. Таким образом, эстетический анализ теорий личности является анализом явлений, которые ведут к мировоззрению автора.

В лирике симбиоз автора и героя обозначен специальным понятием «лирический герой». Касательно эпоса в качестве схожего понятия зачастую выступает понятие «образ автора». Общим для всех родов литературы понятием, которые выражает единство автора и героя, является понятие концепции личности [8, с. 254].

Отмеченное явление является вполне возможным, если вспомнить, что выступает в качестве структуры сознания. Сознание автора имеет точно такую же структуру, что и сознание героев. Следует отметить, что одно сознание может содержать в себе другое, третье. Подобная «матрешка» может быть бесконечной при наличии одного непременного условия. Ценности высшего порядка организуют все другие ценности в определенной иерархии, которая и выступает структурой сознания. Особенно хорошо это заметно на примерах противоречивых героев, которые одержимы поиском истины. Философский пласт сознания героев создает их политическое, нравственное, эстетическое сознание. Какое бы сложное мировоззрение ни имел герой, его мысли всегда переходят в идеи, а затем в поведение.

Структурированная внутренняя социальность выступает не факультативным, а имманентным свойством личности. Внутренняя социальность автора является всегда более универсальной, чем внутренняя социальность его героев. Следовательно, сознание автора может вмещать в себя сознание героев.

Система ценностей читателя должна выступать равновеликой авторской, чтобы художественное содержание воспринималось адекватным образом. А порой внутренняя социальность читателя является даже более универсальной, чем авторская.

Следовательно, взаимоотношения между мировоззрениями разных героев, между героями и автором, между героями и читателем, между автором и читателем и формируют зону духовного контакта, где и отмечается художественное содержание произведения.

Дальнейшая задача состоит в демонстрации специфичности каждого уровня и его интегрированности в единое художественное целое, его детерминированности, несмотря на автономность.

Следует отметить, что мировоззрение и его главная для творца форма выражения (концепция личности) определяются как внехудожественные факторы творчества. Здесь формируются все стратегии внехудожественных типизаций: различные философские, социально-политические, экономические, нравственно-религиозные, национальные и иные идеологии. Концепция личности в определенной степени фокусирует указанные идеологии, выступая в качестве формы их одновременного существования.

Таким образом, мировоззрение в его соответствующих сторонах определяется как решающая предпосылка художественного творчества. Концепция личности рассматривается и в качестве начала любого творчества, и в виде результата его. Если комментировать и интерпретировать лишь указанные верхние уровни, не демонстрируя, как они «преломляются» в иные, то художественное произведение изучается поверхностно. Обобщение на уровне концепции личности является заключительным этапом анализа художественного произведения. Однако и начинать необходимо именно с него.

## Выводы по главе 1

Дано рабочее определение художественного произведения, согласно которому оно представлено определенным эмоционально-мыслительным содержанием, «словом о мире», выраженным в эстетической, образной форме; художественное произведение имеет цельность, завершенность и самостоятельность.

Рассмотрены следующие функции художественного произведения:

* Познавательная;
* Оценочная;
* Эстетическая;
* Функция самовыражения.

В рамках рассмотрения структуры художественного произведения определено, что личность как сверхсложный целостный объект отражается лишь посредством определенного аналога, представленного многоуровневой структурой, многоплоскостной моделью. Если основной содержательный момент в произведении это личность, то произведение в целях воспроизведения личности, должно иметь многоуровневость. Произведение является не что иным, как совмещением разнообразных измерений личности и ансамбля личностей.

**2 Практика анализа художественного произведения на уроках чтения**

## 2.1 Современные подходы к анализу художественного произведения на уроках чтения

Уроки чтения в начальных классах соединили в себе цели, требования, содержание и методику непосредственно обучения чтению и литературоведческой пропедевтики.

Конечная цель уроков чтения состоит в литературном развитии учащихся, предполагающем выполнение двух главных задач, представленных совершенствованием навыков чтения во всех его качествах и формированием полноценного типа читательской деятельности, который подразумевает совершенствование читательских умений, привитие интереса и любви к чтению, а также подготовку к изучению литературы в средней школе [16, с. 77].

Двунаправленный характер предмета предполагает обучение не просто чтению, но и осознанию прочитанного, то есть анализу художественного произведения.

Именно аналитическое чтение дает возможность достичь конечный результат, который обозначен в программе, то есть литературного развития младших школьников.

Основные задачи предмета намечают работу в двух направлениях: совершенствование умения читать и развитие умения анализировать, что вызывает у педагогов сетование на нехватку времени в отработке навыка чтения и достаточные затраты времени на усвоение литературоведческих понятий, средств.

Следует отметить, что анализ художественного произведения занимает центральное положение и выступает в качестве основной деятельности школьников на уроке чтения. Однако анализу прочитанного необходимо учить, и полноценный анализ является невозможным без качественного прочтения произведения. Считаю, что урок чтения в 1-2 классах – это, как правило, чтение, а в 3-4 классах – анализ прочитанного. Несомненно, анализ наблюдается и ранее, однако не в столь развернутом и глубоком виде как в следующих классах [10].

Анализ художественного произведения включает определение темы чтения, вычленение основной мысли, понимание позиции автора, осмысление идеи художественного произведения.

Условия эффективности анализа представлены [3, с. 163]:

* осознанием педагогом необходимости совершенствования аналитических умений учащихся младших классов и вычленение подобной работы в отдельную задачу урока;
* умением педагога организовать деятельность школьников по анализу прочитанного;
* умением выстраивать урок не в вопросно-ответной форме, а в режиме диалога ученика с учителем, ученика с учеником, ученика с автором художественного текста.

Вдумчивое чтение является диалогичным, потому что представлено в виде беседы автора с читателем. Необходимо научить современного школьника видеть диалог в художественном произведении и вступать в диалог с автором. От педагога зависит обучение учащихся приемам подобного диалога.

Наиболее эффективные приемы анализа художественного произведения в диалоговом режиме представлены [7, с. 44]:

* определением темы чтения по фамилии автора либо названию текста;
* чтением текста частями с предугадыванием последующего развития сюжета;
* выдвижением гипотез, поиском ответа на проблемный вопрос к тексту;
* обсуждением каких-то утверждений, вопросов, предположений в паре, в группе;
* формулировкой вопросов по прочитанному педагогу, учащимся, автору произведения;
* дискуссией, спором с автором, с оппонентами;
* озаглавливанием прочитанного текста;
* выбором заглавия к прочитанному из нескольких предложенных;
* трансформацией текста;
* видоизменением сюжета;
* творческими работами на основании прочитанного.

Отмечу, что такие виды работы предполагают активность школьников, совместную деятельность педагога и детей по анализу прочитанного.

Понятно, что применять определенные приемы анализа художественного текста необходимо избирательно, учитывая жанр и содержание произведения.

Список приемов осмысления прочитанного дает возможность рассуждать о важнейшем требовании к анализу художественного произведения на уроке чтения в начальных классах, а именно: анализ прочитанного осуществляется до чтения, в ходе чтения и после чтения произведения.

К непременным требованиям к анализу относятся [6, с. 343]:

* образность;
* идейность;
* завершенность.

Образность анализа требует связи сюжета и системы образов произведения: «Как повлияли события, которые описаны в рассказе, на характер главного героя?»

Идейность анализа выступает в качестве связи произведения с жизнью, выхода на идею сочинения: « О чем хотел сказать читателям А.П. Чехов своим рассказом « Ванька?»

Завершенность анализа состоит в обязательном его окончании синтезом: «В чем Вы убедились, (научились, поверили, полюбили) прочитав это произведение?»

Если анализ прочитанного является основной деятельностью школьников на уроках чтения, то структура анализа соответствует структуре деятельности и обладает мотивационным, операциональным и контрольно-оценочным этапами.

Приемы мотивации чтения представлены вступительным словом педагога, работой с биографией автора, с названием произведения, с иллюстрациями к тексту, проблемными вопросами до чтения.

Операциональный этап содержит первичное, подробное, ознакомительное чтение, изучающее либо аналитическое чтение, быстрое, просмотровое чтение, цитирование, разработка плана к прочитанному, формулировку вопросов к тексту.

Стадия контроля и оценки представлена поисковым чтением, ответами на поставленные вопросы, всеми видами пересказа прочитанного, творческими работами по прочитанному, определением личного отношения к прочитанному.

Считаю чрезвычайно важным то, что, анализируя произведение, школьники всегда должны подтверждать собственную точку зрения словами из текста. Анализ с обязательным цитированием совершенствует и умение размышлять над прочитанным, и навык чтения.

Виды анализа художественного произведения представлены [15, с. 54]:

* сюжетно-образным;
* проблемным;
* стилистическим;
* сопоставительным.

В первом виде необходимо рассмотреть сюжетную и образную стороны произведения. Сюжет является структурой произведения, последовательностью событий.

Определим элементы сюжета: вступление, завязка, развитие действия, кульминация, развязка, концовка. Вступление и концовка включают 2-3 предложений и не содержат никаких событий. Их функция состоит в мотивации на чтение, сосредоточении внимания читателя. В процессе повторного чтения целесообразно дать школьникам задание определить границы элементов сюжета и зачитать. Хорошо укрепляет навык чтения просмотровое и поисковое чтение. Подобные виды чтения необходимо применять в процессе поиска ответов на вопросы к тексту. Следовательно, анализ прочитанного будет связан с развитием навыка чтения.

Работая с системой образов, следует рассмотреть в совокупности мысли и чувства, мотивы и поступки, характер и функцию героя и взаимосвязи с остальными героями произведения.

Проблемный анализ выступает в качестве дискуссии по поиску ответа на проблемный вопрос. Педагогу необходимо сформулировать проблему либо подвести к ней, обеспечить существование различных точек зрения. Постепенно возможно привлекать школьников к постановке проблемных вопросов. «Положительный или отрицательный герой Иванушка в сказке «Сестрица Алёнушка и братец Иванушка?» «Дойдёт ли письмо к дедушке в рассказе А.П. Чехова «Ванька?» Хорошо, если собственные ответы школьники подкрепляют зачитыванием соответствующих отрывков из текста [18].

В качестве эффективного средства совершенствования аналитических умений школьников выступает сопоставительный анализ. Для сравнения можно взять произведения и одного, и разных авторов. Непременное условие отбора текстов для подобного урока – существование в них, кроме противопоставлений, черт сходства темы, чувств, настроений, смысла. Сопоставительный анализ можно проводить на прозаических и поэтических произведениях. Основная цель урока – это поиск на основании анализа различий объединяющего фактора в сопоставляемых произведениях. Обычно общим выступает идейный смысл рассматриваемых произведений.

Цель стилистического либо языкового анализа состоит в выявлении индивидуального стиля автора, который выступает в качестве совокупности средств и приемов художественной выразительности, свойственных для указанного автора. Список средств художественной выразительности, с которым следует ознакомить школьников, отмечен в программе. Заниматься поиском изобразительных средств в читаемом тексте является сложной, однако увлекательной работой, раскрывающей секреты мастерства автора. К примеру, динамизм рассказам Л. Н. Толстого придает обилие в них глаголов, а образность поэзии С. Есенина представлена удачными метафорами и олицетворениями. Особенно интересным является стилистический эксперимент, являющийся намеренным искажением текста для того, чтобы выявить, какие изобразительные средства использовал автор в целях формирования такого яркого образа. Лучше проводить эксперимент на 2-3 урок изучения произведения, когда дети хорошо знакомы с текстом. Можно дать текст с искажениями либо с пробелами. Неточности исправляются на слух либо в напечатанном отрывке [4, с. 209]. « Прилетал папа, приносил букашек Пудику и говорил:

* Чив ли я?

Мама-воробьиха говорила:

* Чив, чив.

А Пудик глотал букашек и думал: « Чем гордятся – червяка с ножками дали, чудо!» И всё выглядывал из гнезда, всё выглядывал.

* Пудик, говорила мама, смотри – упадёшь!
* Чем, чем? – спрашивал Пудик.
* Да не чем, а упадёшь на землю, кошка и скушает тебя, объяснял отец, улетая на охоту…»

В указанном отрывке из сказки М. Горького « Воробьишко» исключены все стилистически окрашенные слова, что, конечно, снижает комизм и трагизм указанного произведения и убеждает читателя в особой роли эмоционально окрашенной лексики в художественном произведении. Необходимо отметить, что стилистический эксперимент можно применять далеко не к каждому произведению.

Таким образом, рассмотрены разные стороны анализа художественного произведения в начальной школе. Важнейшим из современных подходов к разбору прочитанного выступает совместная деятельность учителя и школьников и постепенное обучение учащихся приемам анализа, что позволит к 3-4 классу самостоятельно анализировать и полноценно воспринимать читаемое.

## 2.2 Анализ художественного произведения на уроках чтения

## Каждый новый урок чтения для учащихся — это встреча с новым произведением, новым способом открытия реальности, новым автором. Для того, чтобы указанная встреча запомнилась ребенку, следует сформировать на уроке такие условия, в которых ребенок будет стремиться исследовать художественный текст, станет собеседником, творцом, почувствует значимый характер совершаемых им открытий.

## Школьный урок на сегодняшний день — это не готовая схема. Современный ученик уже в первом классе способен свободно излагать собственные мысли, пытаться по-настоящему исследовать текст. В начальной школе формируется стремление понять все вокруг, желание поспорить, задать много вопросов.

## Освоение учащимися младших классов художественного произведения на уроках чтения начинается при первичном восприятии ими текста, со стадии начального самоопределения, самопознания читателя. Он сопровождается первыми эмоциями, переживаниями, вопросами младших школьников. Ценность подобных вопросов заключается в том, что они выступают отправными точками диалога между автором и читателем, ориентирами на пути осознания позиции автора произведения, его главного смысла.

## Знакомство с произведением продолжается на стадии анализа текста. Анализ включает изучение компонентов произведения и их связей, определенных художественных приемов и принципов.

## Имеется ряд подходов к анализу литературного произведения: стилистический анализ, проблемный анализ, анализ развития действия, анализ художественных образов. Стилистический анализ демонстрирует, как в подборе слов-образов выражается авторское отношение к демонстрируемому. Проблемный анализ представлен анализом проблемных вопросов. Анализ развития действия включает работу над сюжетом художественного произведения и его элементов. Анализ художественных образов является работой не столько над словом, сколько над образами в их взаимодействии.

## Художественное целое формируется из многих взаимосвязанных между собой компонентов. В процессе анализа текста не следует постоянно подвергать разбору все элементы художественного произведения. Рассматриваются лишь элементы, наилучшим образом раскрывающие смысл, идейное содержание прочитанного. Выбор исходного пункта для анализа, решение вопроса, на чем акцентировать внимание в процессе изучения конкретного произведения, зависят от специфики произведения, уровня общей и литературной подготовки младших школьников, от литературных интересов педагога.

## Анализ текста в начальных классах не адекватен анализу, проводимому учениками старших классов, представляя его разбор, специально организованный педагогом. Главная цель подобного разбора — осознать основную авторскую идею, увидеть, каким образом она подается в произведении конкретного жанра. Маленькие читатели знакомятся с различными произведениями, расширяя собственный читательский кругозор, осваивают художественные языки различных писателей и как бы оформляют направления дальнейшей работы с текстом.

## Траектория анализа художественного текста проектируется педагогом так, чтобы детям было что открывать. В противном случае диалог о смысле произведения не заинтересует читателя, а разбор будет скучным. Учителю необходимо стремиться к анализу произведения, чтобы он позволял учащимся самостоятельно делать открытия «смыслов».

## Самым распространенным приемом анализа является постановка вопросов к прочитанному. Вопросы позволяют детям уяснить факты произведения, осмыслить их с позиции его идейной направленности, то есть понять причинно-следственные связи, позицию автора, сформировать собственное отношение к читаемому. В ходе поиска ответов на вопросы у каждого учащегося формируется личное представление о смысле произведения. Указанным представлением он делится с остальными читателями, являясь участником общего диалога. То, что было не понято на стадии первичного знакомства с художественным текстом, в результате воплощается в рождении нового смысла, который открывается благодаря усилиям всех читателей-учащихся, каждый из которых оказывал помощь своими мнениями, версиями, предположениями выработать новый смысл.

## Следующая стадия работы с художественным текстом, состоящая в соединении первых представлений учащихся о замысле автора с результатами анализа, представлена стадией интерпретации. Абсолютная доминанта интерпретации текста – это истолкование художественного смысла произведения. В ходе анализа понимание движется от целого к частям, при интерпретации — от частей к целому. Интерпретация является творческим, сознательным стремлением читателей определить смысл произведения в каждой его части.

## На школьном уроке аналитические ходы, которые, как правило, отражают в определенной мере собственно процесс восприятия произведения, подготавливают интерпретацию, делают ее возможной, и только на заключительной стадии изучения художественного произведения задания, которые нацеливают учеников на анализ, приобретают интерпретационную окраску.

## Так, в рамках исследования, я проанализировала вместе с учащимися младших классов на уроке чтения художественное произведение. Рассмотрим порядок вопросов и заданий для школьников для сказки В.М. Гаршина «Лягушка-путешественница».

## 1. Прочитайте 1-ю и 2-ю части сказки. Ответьте на вопросы: где жила лягушка? Почему она решилась лететь на юг? Найдите описание болота, в котором жила лягушка. Прочитайте моменты, которые раскрывают характер лягушки.

## 2. Прочитайте 3-ю часть. Расскажите, какой метод передвижения придумала для себя лягушка. Ответьте точными отрывками текста: что заставило уток согласиться с предложением новой знакомой? Какие неудобства полета возникли во время путешествия?

## 3. Прочитайте 4-ю часть. Скажите, по какой причине смелой путешественнице не удалось добраться до теплых краев. Какие черты характера помешали ей? О чем она рассказывала своим новым друзьям?

## 4. Найдите в тексте отрывки о том, как появилось и росло в лягушке желание славы. Прочитайте отрывок о катастрофе с путешественницей. Объясните, по какой причине так печально кончилась удивительная история лягушки. Кто виноват в том, что лягушка никогда не увидит теплых стран?

5. Выберите отрывок сказки, подходящий для чтения по ролям. Подготовьтесь к подобному чтению.

6. Как бы вы ответили на вопросы: что вам нравится в поведении и характере лягушки? Какие высказывания лягушки не вызывают вашего одобрения? А как автор относится к героине? Можно ли сказать, что люди тоже имеют отдельные достоинства и недостатки, которые характерны для главного действующего лица сказки — лягушки? Какие недостатки людей осуждаются в сказке? Для чего Гаршин рассказал нам эту историю про лягушку?

Сначала ученикам была предложена система аналитических заданий и вопросов, связанная с осознанием того, какие события происходят, кто выступает героем произведения, как он действует. Воспроизводились действия героев, учащиеся думали над мотивами их поведения, составляли элементарную характеристику главной героини. Подобные задания учат детей высказывать свое эмоциональное отношение к герою, что формирует условия для чтения по ролям.

Далее анализ сказки перерос в его интерпретацию: дети не только выражали собственное отношение к прочитанному, но и учились смотреть как бы со стороны, глазами автора, что изменяло весь материал повествования: читатель охватывал весь сюжет, познавательно-этический пласт произведения, его смысл.

Интерпретация текста, поиск смысла самими учащимися представляет собой возможность творческой активной работы, в которой школьники выдвигали неожиданные предположения, излагали свое видение изучаемого произведения. Однако, до сих пор на уроках чтения некоторые педагоги неоправданно схематично подходят ко всем произведениям. Срабатывает старая привычка все строить в зависимости от плана. Необходимо помнить, что учитель и учащиеся не обязаны заранее обладать готовыми решениями и ответами на вопросы. Они должны формулировать свои мысли, постигать новый смысл художественного текста.

Действительное понимание текста – это выход за рамки того, что в нем сказано. Итог работы «идеального читателя» состоит нечто личностно новом: обогащении опыта, рождении нового взгляда на мир и на себя.

К такому итогу приходят школьники, которых учитель ведет по ступеням понимания текста, о чем говорится, к примеру, в книге В. А. Левина «Когда маленький школьник становится большим читателем», в котором описана работа, проходившая в классе в процессе чтения рассказа Л. Н. Толстого «Косточка» [11, с. 83].

Интерпретация приобщает субъектов диалога к кругозору автора, однако никогда не исчерпывает смыслового потенциала прочитанного. Интересно наблюдать за тем, как развиваются мысли учащихся различных классов в контексте одной и той же темы. Если сравнить то, какие вопросы школьники задают на этапе первого восприятия текста, как они отвечают на вопросы на стадии анализа и как истолковывают главный смысл произведения на стадии интерпретации, то не увидим двух совершенно одинаковых по содержанию и открытию методов работы с текстом уроков.

Интерпретация означает истолкование смысла произведения. Если говорить о творческом уровне, то она на уроках чтения была представлена такими воплощениями:

* интонированием произведения (отрывка) вслух (выразительное чтение текста, которое позволяет представить личную позицию исполнителя);
* устным выступлением перед слушателями по поводу прочитанного произведения;
* созданием текста (высказывания) «по следам» прочитанного;
* «раскадровкой» текста для создания виртуального диафильма по сюжету художественного произведения;
* чтением произведения по ролям;
* словесным рисованием;
* драматизацией произведения;
* иллюстрированием произведений, которые были прочитаны на уроке и самостоятельно.

Свойством интерпретации художественного произведения является открытость. Указанное свойство – это отражение и бесконечной множественности смыслов текста, и того, что всякое художественное произведения нуждается в творческом прочтении и дополнении со стороны читателя. Однако не все интерпретации являются равноценными. Корректной будет та, которая основывается на грамотно осуществленном анализе художественного текста, когда все предлагаемые в ее рамках объяснения обладают причинно-следственной связью.

Важно, чтобы учащиеся не только освоили художественную идею изучаемого произведения, но и осознали путь, по которому они пришли к цели. Постоянное внимание педагога к тщательно продуманному анализу и наиболее полной и верной интерпретации способствует формированию языковой личности, имеющей индивидуально-авторский стиль, личности, которая способна выразить свои мысли, чувства в слове, отражая неповторимость собственного внутреннего мира.

## Выводы по главе 2

Во второй главе курсовой работы рассмотрены современные подходы к анализу художественного произведения. Определены условия эффективности анализа:

* осознанием педагогом необходимости совершенствования аналитических умений учащихся;
* умением педагога организовать деятельность школьников по анализу прочитанного;
* умением выстраивать урок в режиме диалога ученика с учителем, ученика с учеником, ученика с автором художественного текста.

Рассмотрены требования к анализу (образность, идейность, завершенность), а также дана их краткая характеристика.

Рассмотрены следующие виды анализа художественного произведения:

* сюжетно-образным;
* проблемным;
* стилистическим;
* сопоставительным.

Описан опыт анализа художественного произведения на уроках чтения в младших классах (на примере сказки В.М. Гаршина «Лягушка-путешественница»).

Отмечено, что важным является то, чтобы учащиеся не только освоили художественную идею изучаемого произведения, но и осознали путь, по которому они пришли к цели.

# Заключение

Таким образом, в современных условиях школа является частью жизни, где школьник готовится не только к будущему, но и воспитывается жизнью, он учится разрешать любые проблемы, превращать информацию в знания, а знания применять на практике. Школа помогает ребенку войти в мир реальных человеческих отношений и научить их жить в современных условиях. Перед педагогом стоит огромная задача – пройти долгий и сложный путь в «завтра». Уроки чтения требуют от педагога не только знания технологии продуктивного чтения, но и большой любви собственно педагога к чтению.

Главной задачей учителя на уроках чтения является формирование читателя, приобщение младших школьников к литературе.

Важнейшую роль играет методика работы с текстом, поэтому в курсовой работе я рассмотрела современные подходы к анализу художественного произведения на уроках чтения. Это средство, которое помогает ребенку более глубоко и адекватно понять содержание художественного произведения. Анализ направлен на извлечение объективного смысла, который заложен в текст автором художественного произведения.

Следует отметить, что интерпретация представлена присвоением смысла произведения себе. Анализ не включает множественность позиций, а интерпретация содержит ее. Интерпретация является возможной лишь на основе предварительного анализа. Следовательно, задачей педагога является подготовка базы для личностной интерпретации художественного произведения каждым школьников через его анализ.

В первой главе курсовой работы рассмотрены свойства и функции художественного произведения, а также изучена структура художественного произведения. Дано рабочее определение художественного произведения, согласно которому оно представлено определенным эмоционально-мыслительным содержанием, «словом о мире», выраженным в эстетической, образной форме; художественное произведение имеет цельность, завершенность и самостоятельность.

В рамках рассмотрения структуры художественного произведения определено, что личность как сверхсложный целостный объект отражается лишь посредством определенного аналога, представленного многоуровневой структурой, многоплоскостной моделью. Если основной содержательный момент в произведении это личность, то произведение в целях воспроизведения личности, должно иметь многоуровневость. Произведение является не что иным, как совмещением разнообразных измерений личности и ансамбля личностей.

Во второй главе курсовой работы рассмотрены современные подходы к анализу художественного произведения, также описан опыт анализа художественного произведения на уроках чтения. Рассмотрены требования к анализу (образность, идейность, завершенность), а также дана их краткая характеристика. Отмечено, что важным является то, чтобы учащиеся не только освоили художественную идею изучаемого произведения, но и осознали путь, по которому они пришли к цели.

Таким образом, цель курсовой работы, изучить особенности анализа художественного произведения на уроках чтения, достигнута.

# Список использованных источников

1. Андреев А.Н. Целостный анализ литературного произведения. – Минск: «Электронная книга БГУ», 2008. – 146 с.
2. Афонина, М. С. Анализ и интерпретация художественного текста на уроках литературного чтения в начальных классах / М. С. Афонина // Интеграция образования. – 2008. – № 2. – С. 121-124.
3. Безносова, Е. С. Современные подходы к анализу художественного произведения на уроках литературы / Е. С. Безносова // Наука, техника и образование. – 2015. - № 12. – С. 163-164.
4. Гареева, Г. Ф. Проблемы анализа художественного произведения в школе / Г. Ф. Гареева // Вестник Башкирского университета. – 2008. – № 1. – С. 209-210.
5. Есин, А. Б. Принципы и приемы анализа литературного произведения / А. Б. Есин – Москва : ФЛИНТА, 2017. – 248 с.
6. Кубузова, И. И. Методика обучения комплексному анализу художественного текста / И. И. Кубузова // Вестник Пятигорского государственного лингвистического университета. – 2009. – № 1. – С. 341-344.
7. Кузьмина, И. А. Особенности работы с текстом в начальной школе на уроках чтения / И. А. Кузьмина // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. – 2014. – № 4. – С. 43-45.
8. Кулагина, Н.А. Активизация познавательной деятельности на уроках чтения / Н. А. Кулагина // Magister Dixit. – 2012. – № 2. – С. 252-256.
9. Лазарева, В. А. Технология анализа художественного текста на уроках литературного чтения в начальной школе / В. А. Лазарева. – Москва : Изд-во «ОНИКС 21 век», 2009. – 96 с.
10. Ларина, О. С. Особенности работы над произведениями по теме детства на уроках литературного чтения в начальной школе / О. С. Ларина // Вестник Адыгейского государственного университета. – 2011. – № 3.
11. Левин, В. А. Когда маленький школьник становится большим читатетем / В. А. Левин. – Москва : Лайда, 1994. – 192 с.
12. Матвеева, Е. И. Учим младшего школьника понимать текст / Е. И. Матвеева. – Москва : Эксмо, 2005. – 239 с.
13. Мельникова, И. М. Анализ художественного произведения как анализ деятельности автора / И. М. Мельникова // Вестник Алтайского государственного педагогического университета. – 2005. – № 5. – С. 60-63.
14. Михеева, Ю. В. Язык, речь и образ в анализе художественной формы / Ю. Михеева // Вестник ВГИК. – 2011. – № 9. – С. 76-85.
15. Никитина, Л. П. Современные подходы к анализу художественного произведения на уроках литературного чтения в начальной школе / Л. П. Никитина // Начальная школа на пути совершенствования. – 2009.
16. Темкина, В. Л. Современные подходы к анализу языка художественной литературы / В. Л. Темкина // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2013. – № 11. – С. 72-77.
17. Урумашвили, Е. В. Прагматические аспекты анализа художественного текста / Е. В. Урумашвили // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2010. – № 2. – С. 40-44.
18. Анализ художественного произведения в начальных классах: [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://festival.1september.ru (Дата обращения: 10.04.17).