

УДК 376.37

С. Д. ШАДБАНОВА, Т. А. БОНДАРЕНКО

(shevchenk_1999@mail.ru, zhurbina-tatyana@mail.ru)

Волгоградский государственный социально-педагогический университет

МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ОБУЧЕНИЯ ВОСПРИЯТИЮ ПОЭТИЧЕСКИХ ТЕКСТОВ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

Рассматривается методическая проблема формирования восприятия поэтических текстов младшими школьниками с общим недоразвитием речи. Ставятся проблемные вопросы методики преподавания литературы специальной, касающиеся обучения младших школьников с ОНР восприятию поэзии.

Описывается методика обучения восприятию поэтических текстов.

Ключевые слова: *поэтический ритм, поэтический размер, поэзия, дети с общим недоразвитием речи, восприятие.*

Обучение младших школьников с общим недоразвитием речи по дисциплине «Литературное чтение» занимает важное место в системе начального общего образования. Традиционно в центре тех проблем, которые решает специальная методика преподавания литературы, стоят проблемы формирования техники чтения у детей с общим недоразвитием речи и обучение их пересказу литературного произведения. Кроме того, в настоящее время большое внимание также уделяется формированию художественного мышления, благодаря которому дети с ОНР могут почувствовать красоту речи литературного произведения и понять образность слова. Для формирования художественного мышления необходимо обучать младших школьников с ОНР литературоведческому анализу художественного текста, что позволит развить творческие возможности детей, сформировать у них навык выявления смысла прочитанного и его интерпретации.

Для того, чтобы адекватно определить методические основы обучения восприятию поэтических текстов младших школьников с общим недоразвитием речи, нам надо обозначить те проблемные вопросы в специальной методике преподавания литературы, которые в настоящее время не решены. Как отмечают А.М. Злодеева и Д.М. Мельцаев, таких проблем три:

1. В программах по изучению литературы в начальных классах и в среднем звене нет преемственности, поэтому в них имеются значительные расхождения, что не позволяет школьникам в средних классах общеобразовательной школы полноценно воспринимать поэтические тексты и проводить их литературоведческий анализ (другими словами, начальная школа не дает школьникам полноценной базы для работы с поэтическим текстом в средних и старших классах).

2. Понятия из области стиховедения в учебно-методических комплексах по дисциплине «Литературное чтение» представлены бессистемно, хаотично и без опоры на теоретические знания по данному вопросу.

3. Недостаточно исследований по изучению способностей школьников с общим недоразвитием речи воспринимать теорию стиховедения [1].

Наличием данных проблем можно объяснить то, что учащиеся не могут верно определить тему и идею стихотворного произведения (например, в стихотворении А. Кушнера «Большая новость» 100% опрошенных детей определили тему как «Земля» или «О Земле», а идею как «Мальчик узнал, что Земля круглая», в то время как тема и идея определяются совсем иначе: «Мальчик получает новое знание» и «Взрослые должны помнить, что маленькие дети не знают то, что является для всех общеизвестным (Земля круглая), и должны обо всем рассказывать своим детям, делиться с ними знаниями, объяснять, как устроен окружающий мир»). Кроме того, младшие школьники в связи с названными проблемами не понимают особенности стихотворной формы, не чувствуют поэтический ритм и образность, делают попытки пересказать содержание стихотворного текста.

Выявленные проблемы надо решать комплексно, системно, для этого в работе по формированию восприятия поэтического текста школьниками с общим недоразвитием речи методически целесообразно придерживаться следующих этапов:

1. Вводный этап, на котором учащиеся с ОНР знакомятся с терминами «поэзия» и «проза», различают для себя данные понятия и объясняют отличительные особенности стихотворной речи;
2. На первом этапе осуществляется знакомство школьников с ОНР с образностью поэтической речи;
3. На втором этапе осуществляется знакомство детей с общим недоразвитием речи с особенностями поэтического синтаксиса;
4. На третьем этапе осуществляется знакомство этой категории учащихся с элементами стихосложения [5].

Особенность такого подхода заключается в системной организации – один и тот же поэтический текст рассматривается и с точки зрения содержательности, образности, и с точки зрения структурной текстовой организации, и с точки зрения поэтической организации [4]. Рассмотрим, все этапы данной методической системы на примере знакомства со стихотворением А.С. Кушнера «Корабли».

Вводный этап. После прочтения стихотворения детям предлагается передать содержание стихотворения своими словами и записать получившийся текст, а потом его сравнить с текстом стихотворения и сказать, чем эти два текста отличаются, какой из них нравится больше, какой интереснее читать? Почему?

У всех ребят должен получиться примерно такой вариант: «Около Тучкова моста стоят всю зиму речные суда. Их трубы и люки блестящие, сверкающие. Я смотрю на них и представляю, что я капитан в рубке и веду по реке пароход. Я ходил смотреть на них всю зиму. Всю зиму стояли пароходы и ждали солнышка. Как только наступит весна, капитан войдет в рубку и не будет знать, что я уже там был до него». Все опрошенные младшие школьники с ОНР сказали, что прозаический текст не передает настроения героя стихотворения, не передает образов, он не интересен, сух, хотя точно передает события, описанные в стихотворении. Поэтический текст передает зрительные образы, читатель представляет мальчика, его чувства, «видит» суда, которые толпятся, как звери возле Тучкова моста. Суда прижались друг к другу, как будто им холодно, как будто они живые. Вместе с героем стихотворения читатели плывут по реке сквозь туман, идут к Васильевскому острову по веселому маршруту, ждут весны, испытывают радость, что побывали в рубке до капитана. Лирический герой открывает читателям свои мысли, учит их мечтать. Все опрошенные дети выразили мнение, что текст стихотворения читать интереснее, чем его прозаический пересказ.

Первый этап. На этом этапе дети пытаются понять образы, которые поэт использует в стихотворении, анализировать их. В первой строфе стихотворения самый яркий образ речных судов, которых автор сравнивает с толпящимися зверями. Можно рассмотреть с детьми фотографии различных речных судов и спросить, на каких зверей они похожи. На бегемотов, слонов, коней. Почему они толпятся? Потому что стоят очень тесно друг к другу, как будто греются. Образ подчеркивают детали: стоят среди яркого льда, трубы сверкают, люки блестят. Все вместе создает радостную картину, позитивное настроение. Во второй строфе центральным является образ отважного капитана, которым представляет себя мальчик. Отважность, смелость образа подчеркивает то, что капитан ведет пароход «сквозь туман», а всем известно, что это очень опасно, но капитан опытный, он даже в тумане знает, куда надо плыть. Яркость образу придают детали: блестит капитанская рубка, дымит капитанская трубка. В третьей строфе читатель встречает образы долгой зимы, кораблей, ждущих весеннего солнышка и веселой прогулки. Мальчик с удовольствием ходит гулять по этому маршруту – к Васильевскому острову, к кораблям. Особую значимость этим образам придают детали: маршрут веселый, белые мачты, яркая медь. В четвертой строфе мы видим образы кораблей, которые готовы выйти в плаванье, настоящего капитана (а не из мечты лирического героя), который войдет в рубку и поведет корабль, и мальчика-мечтателя, лирического героя стихотворения. Кроме того, все стихотворение объединяет образ лирического героя (мечтателя, который относится к кораблям как к живым существам, который умеет видеть прекрасное в обыденном, который живо сопереживает всему, что его окружает). Еще один образ можно выделить в этом произведении – образ великого города, Санкт-Петербурга. Детям перед знакомством с данным стихотворением обязательно нужно рассказать об этом городе, показать фотографии стрелки Васильевского острова, Тучкова моста, набережной Невы, кораблей, чтобы дети могли глубже проникнуться поэтическим настроением, лучше могли понять лирического героя.

Второй этап. На этом этапе происходит знакомство детей с общим недоразвитием речи с особенностями поэтического синтаксиса. В первую очередь, следует обратить внимание учащихся на то, что предложение не всегда совпадает (чаще не совпадает) со стихотворной строкой, при этом общий смысл фразы заключен в предложении, а не в строке [3]. Поэтому крайне важно при первом прочтении ориентироваться на точки как на маркеры, разграничивающие одно предложение от другого и соблюдать связность всех частей предложения. Например, в первой строфе три предложения, одно из которых составляет четыре, а остальные – две поэтические строки: «У моста Гучкова/ среди яркого льда/ толпятся, как звери,/ речные суда./ Прижавшись друг к другу,/ всю зиму стоят./ Сверкают их трубы/ и люки блестят». Надо обратить на это внимание детей, попросить их объединять интонационно строки, которые входят в одно предложение. Детям это очень трудно, т. к. их сбивает заглавная буква в начале каждой строки, поэтому им кажется, что каждая строка – это отдельное предложение, они так и выделяют интонацией каждую строку, не видя их смысловой целостности. Во многом именно по этой причине смысл поэтической речи недоступен для многих учащихся с ОНР [2]. На данном этапе работы следует попросить детей определить границы предложений и читать каждое предложение по отдельности, не допуская долгих пауз между строками и выделяя интонационно (понижая тон) только конец предложения, а не конец каждой строки.

Третий этап. На этом этапе происходит знакомство учащихся с элементами стихосложения и, в первую очередь, с понятием ритм. Надо вместе с детьми определить компоненты ритма: ударения в словах, повторы, рифмы, строки. Чтобы дети могли воспринять понятие «стихотворный ритм», им следует дать понятие ритма в общем, широком, понимании, попросить их назвать те явления из окружающей действительности, которые ритмичны. Школьники должны сами прийти к выводу, что ритм – это повторяемость сходных явлений (например, смена дня и ночи – суточный ритм). Для того, чтобы младшие школьники с ОНР смогли понять, что такое стихотворный ритм, их надо познакомить с графическими обозначениями: – (ударный слог), U (безударный слог). Сначала дети расставляют ударения в каждой строке, для этого растягивая, пропевая ее:

У моста Гучкова/
среди яркого льда/
толпятся, как звери,
речные суда./
Прижавшись друг к другу,
всю зиму стоят./
Сверкают их трубы/
и люки блестят.

Затем дети обозначают графически ритмическую организацию стихотворения:

- U - - U - / - 2 - - 5-
- U - - U / - 2 - - 5
- U - - U - / - 2 - - 5-
- U - - U / - 2 - - 5
- U - - U - / - 2 - - 5-
- U - - U / - 2 - - 5
- U - - U - / - 2 - - 5-
- U - - U / - 2 - - 5

Схема наглядно помогает увидеть структуру ритмической организации стихотворного текста, лучше понять его специфику. Поначалу такая работа вызывает у детей затруднения, они не могут справиться с ней без помощи учителя, но затем, приобретая опыт практического выявления ритма, дети начинают чувствовать ритмическую организацию стихотворного текста все лучше и лучше, могут сравнивать между собой стихи с разными ритмическими структурами. Затем дети нумеруют ударные строки в каждой строке и видят отличия одного типа ритма от другого. Благодаря схемам, дети луч-

ше начинают понимать организационные особенности поэтической речи, когда допустимо ударение, которое отличается от общепринятой нормы, но при этом укладывается в размер: например, У моста, а не у моста, так для размера амфибрахий, которым написано анализируемое стихотворение, требуется, чтобы ударным был второй слог в стопе. После того, как дети научатся уверенно выявлять ритм поэтического произведения, их нужно знакомить со стихотворными размерами. Размеры определяем по номерам ударных слогов и делим стихотворение на стопы, обращаем внимание на осложнения: пиррихий (дополнительная стопа из двух кратких слогов) и спондей (стопа из двух долгих слогов). Следует отметить, что для детей с ОНР начальная работа по формированию восприятия стихотворного текста должна строиться исключительно на анализе двусложных размеров (ямба и хорей) без осложнений.

После успешного освоения ритма и размера следует вводить понятие «рифма», опираясь на понятные детям объяснения, что это «слова-друзья», созвучные слова: например, кошка – крошка, санки – банки, свечка – печка. Обычно это понятие легко усваивается детьми, они с удовольствием подбирают рифмы к словам, играют в буриме, ищут созвучия. Более простое понятие «рифма» вводится после более сложных «ритм» и «размер» не случайно: учащиеся должны усвоить, что поэзия – это прежде всего ритм и размер, а не рифма. Работа по подбору рифм, по выявлению ритма и размера значительно обогащает словарь учащихся с ОНР, делает их речь более богатой и образной, лучше раскрывает их потенциал восприятия смыслового содержания и образного наполнения поэтических текстов.

Исходя из всего сказанного, мы можем констатировать, что методические основы обучения восприятию поэтических текстов младших школьников с общим недоразвитием речи должны опираться как на начальные теоретические знания из области стихосложения, так и на собственное чувственное осмысление идейного содержания стихотворного текста.

Литература

1. Злодеева А.М., Мельцаев Д.М. Основы стиховедения и их изучение в начальной школе // Актуальные проблемы теории и практики психологических, психолого-педагогических, педагогических и лингводидактических исследований: материалы Междунар. науч.-практич. конф. «XVI Левитовские чтения». (г. Москва, 14–15 апр. 2021 г.). М.: Москов. гос. област. ун-т, 2021. С. 281–285.
2. Кузнецова Н.А. Изучение основ стиховедения на начальном этапе литературного развития школьников: автореф. дисс. ... канд. пед. наук. СПб., 1998.
3. Лухтанова К.А. Методика изучения понятия «рифма» в начальной школе // Социальная психология личности и акмеология: сб. ст. молодых исследователей. М.: Изд-во «Перо», 2014. С. 248–253.
4. Москвин В.П. Ритм и язык. Стилистическое исследование: моногр. М.: Флинта, 2019.
5. Огар А.Н. Методика ознакомления младших школьников с лексической метафорой // Студен. электрон. журнал «СтРИЖ». 2021. № 2(37.1). С. 39–42. [Электронный ресурс]. URL: <http://strizh-vspu.ru/files/publics/1617786732.pdf> (дата обращения: 03.02.2022).

SOFYA SHADBANOVA, TATYANA BONDARENKO

Volgograd State Socio-Pedagogical University

METHODOLOGICAL BASIS OF TEACHING THE PERCEPTION OF POETIC TEXTS OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN WITH GENERAL SPEECH UNDERDEVELOPMENT

The article deals with the methodological issues of the development of the perception of the poetic texts by the younger schoolchildren with general speech underdevelopment. There are discussed the topical issues of the teaching methods of Literature that is special and deals with teaching the perception of the poetry of the younger schoolchildren with general speech underdevelopment. The author describes the methodology of the perception of the poetic texts.

Key words: poetical rhythms, poetic meter, poetry, children with general speech underdevelopment, perception.