

# ДОШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

УДК 372. 61

С. Д. Томилова

## ОСНОВЫ ЛИТЕРАТУРНОГО РАЗВИТИЯ РЕБЕНКА ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА КАК ПОТЕНЦИАЛЬНОГО ЧИТАТЕЛЯ

В статье проанализировано современное состояние проблемы литературного развития дошкольников и обоснована необходимость комплексного подхода к развитию умений будущего талантливого читателя в дошкольном возрасте.

*Ключевые слова:* литературное развитие детей дошкольного возраста, комплексный подход к проблеме литературного развития детей дошкольного возраста, художественно-речевые умения детей дошкольного возраста, цель литературного развития детей дошкольного возраста.

The aim of research is to analyse the up-to-date state of the level of literature awareness development and to prove the necessity of using complex approach to developing the skills of a talented future reader at pre-school age.

*Key words:* pre-school children's literature awareness development, complex approach to the problem of pre-school children's literature awareness development, pre-school children's artistic-speech skills, the aim of pre-school children's literature awareness development.

Гуманистическая направленность содержания воспитания и образования дошкольников на современном этапе, согласно которой приоритетным признается развитие личности ребенка (формирование инициативности, самостоятельности, любознательности, нравственности, способности к творческому самовыражению), предусматривает прежде всего «придание особого значения предметам гуманитарного и художественно-эстетического цикла, увеличение доли разнообразной творческой деятельности детей» [12, с. 10]. Принцип вариативности программ и организационных форм ставит перед педагогами проблему обновления содержания дошкольного образования, апробации инновационных технологий, овладения эффективными методами и формами работы. По нашему мнению, особого осмысления требует проблема литературного развития ребенка в период дошкольного детства.

Приобщение ребенка к искусству, формирование у него способности эстетически воспринимать и понимать ценности культуры – необходимое условие освоения духовного наследия прошлого, развития внутренне-

го мира. Данный процесс трудно представить вне воздействия произведений художественной литературы и фольклора. В них в обобщенном виде запечатлен опыт предшествующих поколений, отражающий нравственно-эстетические ценности. Однако в эпоху всемирных компьютерно-информационных технологий детской книге противостоит небывалое прежде по масштабам обилие видео-, аудио- и полиграфической продукции коммерческо-развлекательного характера. Этот процесс усугубляется активным ростом так называемой «массовой литературы», в том числе и детской, отличительной чертой которой является ориентация на читателя невзыскательного, ожидающего от печатной продукции лишь развлечения. Многие образцы такой продукции зачастую затрагивают лишь поверхностный, примитивный уровень эмоций ребенка, почти не требуют от него особых усилий для восприятия, не способны вызвать полноценные художественные образы, не ориентируются на развитие эстетического сознания. Такая ситуация обуславливает необходимость не только раннего приобщения ребенка к подлинным образцам художественного слова, но и формирования у него в дошкольный период элементов читательской деятельности, способствующей становлению художественного вкуса.

Зарождение словесной художественной, как и общей эстетической, культуры должно начинаться уже в раннем детстве вместе с освоением речи. Под влиянием художественного слова в процессе развития эмоциональной отзывчивости, воображения и художественно-образного мышления у ребенка формируются основы эстетического сознания, появляется интерес к чтению. Благодаря литературе ребенок познает эстетические и нравственные ценности: добро, красоту, гармонию, которые в дальнейшем определяют развитие личности в целом.

Необходимость раннего приобщения ребенка к искусству и миру художественной литературы подчеркивается в трудах Л. И. Божович, Л. С. Выготского, Н. А. Ветлугиной, А. В. Запорожца, А. Н. Леонтьева, Б. М. Теплова, Д. Б. Эльконина и других исследователей. Многие из них указывают на то, что литературный опыт, полученный в детстве, влияет на формирование личностных ценностей и лежит в основе эстетической культуры человека. Открывая ребенку мир словесного искусства, мы тем самым закладываем фундамент будущего литературного образования, которое, в соответствии с современными концепциями, начинается с первого класса, развиваем интерес к художественной литературе и на его основе – потребность в чтении художественных произведений. Реализация данной задачи требует, прежде всего, формирования первоначальных умений читателя, способного получать эстетическое наслаждение от общения с художественным произведением. Такого читателя принято называть «творческим», «развитым», или, используя термин С. Я. Маршака, «талантливым» [13, с. 186].

Принимая во внимание условность самого термина «читатель» по отношению к ребенку-дошкольнику, определим, что вкладывается в понятия «талантливый читатель» и «читательские умения» применительно к ученику начальной школы, поскольку именно этот период многие иссле-

дователи рассматривают как начальный этап формирования читателя в ребенке [17, с. 4]. Далее, обозначив компоненты системы литературного развития дошкольника, обоснуем необходимость формирования у него художественно-речевых умений (как основы будущих читательских и литературно-творческих умений ребенка-школьника) и целесообразность комплексного подхода к решению данной проблемы.

Согласно концепции известного теоретика и методиста в области чтения Н. Н. Светловской, у «талантливого читателя» в первую очередь должна быть сформирована правильная читательская деятельность, которая включает в себя три компонента: «осознание читателем мотива или цели обращения к книгам; знание мира книг; умение на предельно возможном уровне воспринять содержание читаемой книги, заключенное как в закодированной и обращенной к читателю “чужой”, то есть авторской речи, так и в ее оформлении, то есть во всех элементах и службах книги как инструмента для чтения» [21, с. 42].

В числе составляющих «талантливого чтения» Т. Д. Полозова и Т. А. Полозова выделяют следующие его взаимосвязанные компоненты: эстетическое наслаждение чтением, любовь к чтению, радость чтения, способность эстетического восприятия и высокий литературный вкус, интерес к литературному процессу, к жизни книги и литературы в среде друзей, в обществе, сознательное и заинтересованное отношение к книге, литературе, базирующееся на знании их истории, на понимании книги как продукта (результата) творческого труда писателя, художника, издателей и как незаменимого источника знаний о мире, о жизни, о человеке, о самом себе [18, с. 177].

Необходимость формирования системы читательских умений в условиях школьного обучения была обоснована в работах Н. Я. Мещеряковой, Л. Я. Гришиной, Н. Д. Молдавской, В. Г. Маранцмана, А. М. Сафоновой; в исследованиях З. Д. Дорошенко, О. Г. Зенченко, А. В. Дановского, Н. И. Кудряшева, В. Г. Маранцмана были намечены пути их развития. М. П. Воюшиной было доказано, что в начальной школе система читательских умений основывается на овладении приемами анализа художественного произведения, усвоении начальных литературоведческих представлений и опыте эмоционально-оценочной деятельности. Среди базовых умений, без которых невозможно адекватное восприятие и понимание художественного текста, важнейшими, с ее точки зрения, являются умения воспринимать изобразительно-выразительные средства языка в соответствии с их функцией в художественном произведении; воссоздавать в воображении картины жизни, созданные писателем; устанавливать причинно-следственные связи, видеть логику развития действия в эпосе, динамику эмоций в лирике, движение конфликта в драме; целостно воспринимать образ-персонаж в эпосе, образ-переживание в лирике, характер в драме как элементы произведения, служащие для раскрытия идеи; видеть авторскую позицию (отношение, оценку) во всех элементах произведения; осваивать художественную идею произведения. По мнению иссле-

дователя, литературное развитие младших школьников представляет собой двусторонний процесс, направленный на формирование читателя, полноценно воспринимающего художественное произведение, и на развитие его способностей к самовыражению и общению с помощью слова в собственном литературном творчестве [14, с. 66–72].

Задача воспитания эстетически восприимчивого читателя, способного не только понять содержание литературного произведения, но и осознать его художественную форму, образный язык, отражена практически во всех современных учебных программах для начальной школы. Но, для того чтобы читательские умения ребенка сложились в достаточной степени, необходимо его литературное развитие в раннем и дошкольном возрасте, поскольку именно в этот период ребенок получает первые художественные впечатления, у него закладываются основы эмоциональной культуры, формируются интересы, вкусы, потребности. Дошкольный возраст не включен в общую систему литературного образования детей, хотя многие современные исследователи (А. М. Гурович, К. Г. Качурин, Н. И. Кудряшов, Н. А. Лейдерман, З. Я. Рез, В. Р. Шербина и др.) указывают на необходимость активного использования школой того читательского опыта и элементарных знаний об искусстве слова, которые получает ребенок в период дошкольного детства [8, с. 40].

Рассматривая эстетическое восприятие как специфическое познание объективной действительности, происходящее в форме художественных образов, А. В. Запорожец научно обосновал, что в дошкольном возрасте начинает складываться особая система эмоциональных и познавательных процессов, которая формирует у ребенка эстетическое отношение к действительности [10, с. 67]. Восприятие художественного произведения через «вхождение в образ», «действие в образе» («содействие», «соучастие», «сопереживание») (Ж. Пиаже, П. Я. Гальперин, А. В. Запорожец) в этом случае может рассматриваться как один из приемов воспитания будущих творческих читателей.

Теория и практика приобщения дошкольников к чтению была освещена в работах Т. И. Алиевой, В. Н. Андросовой, А. В. Благонадежиной, Е. В. Бодровой, А. И. Горской, А. М. Гурович, З. И. Гриценко, О. И. Никифоровой, А. Н. Орловой, О. М. Поповой, О. Н. Сомковой, О. С. Ушаковой и других исследователей. В их трудах центральными стали проблемы восприятия и понимания художественных произведений детьми разных возрастов, творческой активности, взаимосвязи обучения и творческого развития детей, а также выработки способностей к различным видам художественно-речевой деятельности. Развитие идеи самоценности художественного произведения для детей способствовало преодолению отношения к литературному произведению только как прямому отражению действительности или средству расширения кругозора.

В педагогической литературе появился ряд программ и методических разработок, построенных по разным основаниям, но объединенных общей идеей развития интереса к чтению (А. М. Гурович, З. И. Гриценко, Н. В. Гав-

риш, О. С. Ушакова, О. А. Иванова, Н. Короткова и другие). Так, например, О. С. Ушакова и Н. В. Гавриш, отмечая, что главная цель педагогов дошкольных учреждений – привить детям любовь к художественному слову, уважение к книге, в своем пособии предлагают систему занятий по ознакомлению дошкольников с художественной литературой [24, с. 4]. При этом основными задачами этих занятий авторы считают формирование эмоционально-образного восприятия произведений разных жанров, развитие внимания к изобразительно-выразительным средствам художественной речи, умения использовать средства выразительности в своем творчестве.

Изменение отношения к задачам ознакомления детей дошкольного возраста с литературным произведением нашло отражение и в нормативных документах. Но, несмотря на то, что в вариативных программах воспитания и обучения детей в детском саду [9, с. 211–214; 19, с. 11; 20, с. 42–43] обозначена цель изучать произведение в единстве содержания и формы, на практике она остается скорее декларируемой. Анализ анкет, предложенных нами воспитателям ДОО, свидетельствует о том, что многие перспективные идеи ученых и методистов недостаточно реализуются из-за того, что многие воспитатели дошкольных учреждений, имеющие среднее специальное образование (21 чел. из 48 опрошенных, что составляет 43,7 %), основную цель занятий по ознакомлению с произведениями литературы по-прежнему видят в нравственном воспитании детей или ознакомлении их с окружающим миром. Художественные произведения в этом случае являются лишь средством для решения таких задач, что неизбежно приводит к понижению их статуса и обесцениванию. Зачастую произведения, используемые в нерегламентированной деятельности в детском саду, служат для заполнения пауз между занятиями детей. В результате ребенок в дошкольном детстве, сензитивном к усвоению эстетических переживаний (А. В. Запорожец, Б. М. Теплов, Е. А. Флерина), не может постичь образность художественного слова, у него формируется отношение к художественному тексту как к прямому отражению реальности, он привыкает извлекать из литературного произведения лишь фактическую информацию. Как отмечают некоторые исследователи, к концу дошкольного возраста происходит дифференциация читательских типов, среди которых наряду с «грамотными читателями», воспринимающими произведение в единстве содержания и формы, получающими наслаждение от процесса чтения и постижения прочитанного, выделяются «читатели-потребители», интерес которых к книге напрямую зависит от поощрения, награды, приза и которые не стремятся глубоко проникнуть в текст; «читатели деловой, образовательной книги», интересующиеся энциклопедической литературой и равнодушные к художественной литературе; «читатели, воспринимающие чтение как досуговое занятие», безразличные к самому процессу общения с книгой и легко переключающиеся на другие виды занятий; «функционально неграмотные читатели», поверхностно воспринимающие прочитанное [6, с. 242]. Как показывает проведенный нами анализ анкет воспитателей и родителей старших дошкольников

(78 чел.), 65,4 % из них (51 чел.) считают, что их дети испытывают удовольствие от процесса чтения, стремятся к постоянному общению с книгой, но только 15,4 % (12 дошкольников) предпочитают книгу просмотру мультфильма; 34,6 % опрошенных (27 чел.) утверждают, что их дети с удовольствием включаются в беседу по произведению; и только 16,2 % (13 опрошенных воспитателей) считают, что при первичном знакомстве с художественным произведением их дети способны понимать основную мысль произведения, мотивы поступков героев, внимательны к языку художественного произведения.

Перечисленное выше обусловило то обстоятельство, что в последние десятилетия в методической литературе актуализировалась мысль не только о необходимости раннего приобщения ребенка к книге, но и о формировании уже в период дошкольного детства адекватных каждому возрасту умений полноценного общения с книгой. При этом к числу основных качеств, которыми должен обладать ребенок дошкольного возраста, способный стать «талантливым» читателем, исследователи относят любовь к книге, постоянное стремление к общению с ней, способность наслаждаться чтением (слушанием) [7, с. 6]. Подчеркивая, что такой читатель формируется в процессе систематической, правильно организованной работы с книгой, З. А. Гриценко полагает, что в своем развитии он должен пройти два этапа: пассивный – как слушатель предлагаемых взрослыми произведений, и активный, начинающийся с появления у ребенка собственного круга любимых произведений, которые он хорошо запоминает, может пересказать, сюжеты которых использует в играх [6, с. 266]. Вполне очевидно, что теория формирования будущего «талантливого» читателя раскрыта исследователем в контексте процесса чтения (слушания) и ориентирована на дальнейшее обучение ребенка в начальной школе.

Впервые умения, которые необходимо сформировать у дошкольников в процессе ознакомления с литературным произведением, были определены с опорой на компоненты эстетической деятельности восприятия и понимания художественного произведения детьми Л. М. Гурович. К ним относятся умения познавательного характера (слушать литературные произведения, соотносить имеющийся опыт с изображенными фактами; устанавливать разнообразные связи в тексте, понимать основную мысль произведения, разнообразные мотивы поведения героев; оценивать действия и поступки); умения, связанные с эмоционально-образной деятельностью (эмоционально откликаться на литературное произведение, содействовать и сопереживать герою; проникать в мир чувств и настроений литературных героев; воссоздавать в воображении сотворенные автором образы (событий, обстановки, героев); языковые умения (слышать и воспринимать особый строй художественной речи; различать значения многозначных слов, понимать прямой и переносный смысл; выделять в произведении некоторые языковые изобразительные средства (сравнение, метафору, эпитет, рифму и др.); умение использовать средства языковой выразительности в повседневном общении и словесном творчестве [8, с. 40–45].

Современное состояние дошкольного образования, потребность общества в личностно-ориентированных образовательных системах, отличающихся стремлением предоставить ребенку «возможность активной познавательной деятельности через творчество, через самостоятельную целесообразную деятельность» [16, с. 19], построенных с учетом возрастных особенностей дошкольников, предопределяют дальнейшую разработку идей литературного развития ребенка дошкольного возраста, и в первую очередь его умений, возникающих не только в процессе ознакомления с произведениями художественной литературы и фольклора, но и под влиянием этих произведений.

Мы полагаем, что литературное развитие дошкольников должно быть включено в общую систему литературного образования, поскольку именно в дошкольном возрасте формируются мотивы и умения, закладываются основы читательской деятельности, которые должны соответствовать природе искусства. Литературное развитие ребенка дошкольного возраста должно осуществляться при систематическом, целенаправленном воспитании интереса к чтению на основе эмоциональной отзывчивости к произведениям искусства слова для детей, развития образного мышления, воображения и языкового чувства, способствующих адекватному возрасту пониманию произведения художественной литературы или фольклора; оно должно быть направлено на освоение особого языка художественной литературы, формирование читательского кругозора в соответствии с возрастными возможностями и развитие способностей ребенка в разных видах художественно-речевой деятельности.

Содержание литературного развития дошкольника представляет собой систему, которую образуют следующие элементы:

- круг чтения, включающий произведения художественной литературы и фольклора;
- начальные литературоведческие и речеведческие знания (без употребления терминов), служащие базой для формирования художественно-речевых умений;
- приемы анализа произведения художественной литературы и фольклора;
- комплекс художественно-речевых умений, способствующих полноценному общению ребенка с литературным или фольклорным произведением и созданию на его основе собственного речевого продукта.

В данной статье не ставится задача охарактеризовать все элементы содержания литературного развития дошкольника, в том числе компоненты комплекса художественно-речевых умений, а также выявить его специфику в каждом виде художественно-речевой деятельности (это задача следующего этапа исследования). Наша цель – обосновать необходимость комплексного подхода к развитию данных умений.

Для полноценного литературного развития ребенка дошкольного возраста речевую деятельность, осуществляемую им под влиянием произведений художественной литературы и фольклора, целесообразно рас-

смагивать в эстетическом аспекте, то есть как художественно-речевую, и развивать комплексно в разных видах деятельности:

- восприятию произведений художественной литературы и фольклора в процессе ознакомления с ними;

- воспроизведении авторского текста без изменения, т. е. воссоздании уже созданных кем-либо образов (заучивание и выразительное чтение произведения (стихотворного), участие в драматизации произведений художественной литературы и фольклора и т. п.);

- переработке, т. е. воспроизведении авторского текста по-своему, с использованием средств художественной выразительности (пересказ прочитанных произведений, воспроизведение авторского текста по иллюстрациям и т. п.);

- создании собственного вторичного текста на основе прочитанного произведения или ряда произведений, т. е. создании новых художественных образов (творческое рассказывание придуманных эпизодов к знакомым произведениям, сочинение собственных произведений и т. п.).

Цель литературного развития в дошкольном возрасте мы видим в том, чтобы сформировать личность, обладающую определенным читательским опытом, отличающуюся развитым интересом к чтению, не только умеющую воспринимать и понимать художественное произведение в соответствии с возрастными возможностями, но и способную к самовыражению в разных видах художественно-речевой деятельности.

Исследования психологов, литературоведов и педагогов показали, что художественно-речевая деятельность дошкольников является активным и действенным средством эстетического освоения ими окружающей действительности. Еще в 1946 г. Б. М. Теплов отмечал, что раннее вовлечение детей (не только особо одаренных) в активную творческую, а не просто воспринимающую деятельность, очень полезно для общего художественного развития, естественно для ребенка и вполне отвечает его потребностям и возможностям [23, с. 104]. Элементы художественно-речевой деятельности обнаруживаются у ребенка уже с младенческого возраста, когда он эмоционально откликается на художественные образы потешки, песенки, двигательной активностью, гулением или лепетом выражая свое отношение. Ребенок раннего возраста готов жестом, словом, звукосочетанием передать содержание фольклорного произведения, вместе со взрослыми активно включается в рассказывание полюбившегося произведения. Младшему дошкольнику, как отмечает Б. М. Теплов, легче и увлекательнее во время драматизации быть актером, чем зрителем [23, с. 105]; он эмоционально отзывается на прослушанное произведение, может следить за развитием действия в коротких стихотворениях, сказках с наглядным сопровождением, отвечать на простые вопросы по содержанию произведения, с помощью взрослого рассказывать наизусть строчки полюбившихся стихов, активно участвует в играх-имитациях, сопровождает фольклорным или литературным текстом. Дошкольник среднего возраста способен следить за развитием сюжета в произведениях разных



жанров – сказках, рассказах, стихотворениях, пересказывать литературные и фольклорные произведения, воспроизводить текст по иллюстрации, стремится запомнить и воспроизвести понравившееся стихотворение, охотно участвует в драматизациях. В этот период начинается активное развитие словотворчества, появляется способность создавать различные импровизации на основе литературных и фольклорных произведений.

К концу дошкольного возраста у большинства детей могут быть сформированы основы правильной читательской деятельности (ребенок-слушатель осознанно относится к выбору книг, у него появляются личные предпочтения среди тем, авторов, жанров, он способен воспринимать и понимать содержание произведения и жаждет встречи с книгой), у него накоплен богатый опыт художественно-речевой деятельности (восприятие произведений художественной литературы и фольклора, словесное рисование, выразительное чтение, пересказ, творческое рассказывание, игры-драматизации, участие в инсценировках, литературных викторинах, оформлении книжного уголка и т. п.). В этом возрасте благодаря возникновению произвольности как важнейшего психического качества деятельность детей приобретает преднамеренный характер: у них появляется возможность строить замысел и планировать деятельность по его осуществлению, возникает интерес к учебной деятельности. Ребенка теперь интересует не сам процесс, как в предыдущие возрастные периоды, когда доминировала игра, а качество результата деятельности [5, с. 213]. На этом основании можно говорить о формировании в дошкольном возрасте комплекса умений, способных в дальнейшем обучении в школе стать основой читательских и литературно-творческих способностей. Поскольку данные умения проявляются у ребенка в разных видах художественно-речевой деятельности (полноценной читательской деятельности ребенок дошкольного возраста не может осуществлять), целесообразно называть эти умения художественно-речевыми, а не читательскими.

Чтобы обосновать необходимость комплексного подхода к развитию художественно-речевых умений, охарактеризуем механизмы взаимодействия процесса восприятия художественного произведения и других видов художественно-речевой деятельности в дошкольном возрасте. В работах В. Ф. Асмуса, М. М. Бахтина, Б. С. Мейлаха и других исследователей процесс восприятия произведений искусства рассматривается как духовное взаимопроникновение автора и читателя, как активная творческая деятельность по созданию вторичного художественного образа [1, с. 62]. Таким образом, можно говорить об элементе сотворчества со стороны читателя (слушателя) художественного произведения. Механизм процесса восприятия художественного произведения охарактеризован А. С. Выготским: «...Художественное произведение воспринимается ... посредством сложнейшей внутренней деятельности, в которой смотрение и слушание являются только первым моментом, толчком, основным импульсом...» [4, с. 278]; «...из предъявляемых внешних впечатлений воспринимающий сам строит и создает эстетический объект...»; «...все те содержание и чувства,

которые мы связываем с объектом искусства, заключены не в нем, но привносятся нами» [Там же, с. 279]. Таким образом, в основе сотворчества читателя лежит его чувственное восприятие, опирающееся на воображение, эмоциональность. Именно этим можно объяснить тот факт, что дети, слушающие одно и то же произведение, в своих рисунках по-разному «дорисовывают» детали, которых не было в произведении (например, внешний вид персонажей, место действия), или, пересказывая это произведение, дополняют его собственными суждениями, мотивирующими поступки персонажей, выражающими их собственное отношение к персонажам, а также строят этот пересказ по собственной модели, не нарушающей авторскую концепцию. Как показывает исследование О. Н. Сомковой, при создании определенных условий художественный текст, предназначенный для пересказа, творчески осмысливается и воспроизводится ребенком. Одним из таких условий является отбор произведений, которые должны включать элементы контекстности, дающие возможность ребенку самостоятельно выявлять скрытые связи в произведении и подходить к собственному пониманию его идеи [22, с. 163].

В то же время, «живаясь» в созданный автором мир, сопереживая героям, развитый читатель способен «выйти» за его пределы, увидеть мир «глазами автора», понять авторскую позицию [2, с. 145]. Безусловно, ребенку дошкольного возраста, даже старшего, сложно преодолеть отношение к художественному произведению как к прямому отражению действительности, так называемый «наивный реализм», когда «специфика литературы не осознается» и «литературное произведение воспринимается как описание жизненных фактов» [11, с. 14]. Но поскольку произведения детской литературы в большинстве своем имеют не только содержательный, понятный ребенку предметный план, но и внутренний смысл, не всегда лежащий на поверхности, педагог должен стремиться к выявлению идеи произведения и авторской позиции настолько, насколько это доступно ребенку определенного возраста.

Восприятие характеризуется целостностью, обусловленной единством содержания и художественной формы. Но оно отличается и дифференцированностью, поскольку каждому жанру свойственны отличительные признаки, выразительные средства языка. С помощью восприятия в художественно-речевой деятельности детей осуществляется контроль за точностью и выразительностью воспроизведения в репродуктивной и интерпретационной деятельности. Развитие у детей навыков словесного творчества происходит на основе комбинирующей деятельности воображения, которая позволяет им использовать хорошо знакомые из прежнего опыта художественные образы, слова, образные выражения. Но каждый ребенок комбинирует эти элементы по-своему, оригинально, а не просто воспроизводит то, что слышал. В формировании творческого рассказывания под влиянием знакомства с художественным произведением очень важно осознанное отношение ребенка к языку в его эстетической функции, которое проявляется в выборе языковых изобразительно-вырази-

тельных средств для воплощения художественного образа. Это умение строить из элементов, комбинировать старые и новые сочетания, по мнению Л. С. Выготского [3, с. 7], и составляет основу словесного творчества: для того чтобы научить дошкольника создавать творческие рассказы, необходимо предварительно обогатить мышление ребенка уже известными образами, структурами и способами связи между ними.

Таким образом, среди всех видов художественно-речевой деятельности ребенка первостепенным и объединяющим является восприятие. Действительно, любой процесс, будь то выразительное чтение, пересказ или творческое рассказывание, контролируется процессом восприятия. И потенциальный талантливый читатель, безусловно, должен обладать умениями, способствующими полноценному восприятию и пониманию художественного текста. Поскольку литературное развитие проявляется не только в «способности к непосредственному восприятию искусства слова, сложных умений сознательно анализировать и оценивать прочитанное» [15, с. 3], но и в собственном литературном творчестве ребенка [14, с. 40], мы считаем целесообразным, учитывая взаимосвязь и взаимообусловленность всех видов художественно-речевой деятельности, развивать художественно-речевые умения (как умения потенциально талантливого читателя) в дошкольном возрасте последовательно и комплексно: вместе с деятельностью восприятия в процессе чтения (слушания) в системе осуществлять деятельность говорения (пересказ и творческое рассказывание), ибо в основе данных процессов лежит то, что сближает их, – способность «мыслить словесно-художественными образами» [15, с. 22].

### Литература

1. Асмус В. Ф. Чтение как труд и творчество // Вопр. теории и истории эстетики. М.: Искусство, 1968.
2. Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества. М.: Искусство, 1979. 422 с.
3. Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте: психолог. очерк: кн. для учителя. 3-е изд. М.: Просвещение, 1991. 93 с.
4. Выготский Л. С. Педагогическая психология / под ред. и со вступ. ст. В. В. Давыдова. М.: Педагогика, 1991. 479 с.
5. Гогоберидзе А. Г., Деркунская В. А. Ребенок дошкольного возраста как субъект детской музыкальной деятельности: развитие идей научной школы кафедры // Педагогика детства: Петербург. науч. шк.: коллектив. моногр. СПб.: Адверта, 2005.
6. Гриценко З. А. Детская литература: методика приобщения детей к чтению: учеб. пособие для студентов факультета дошк. воспитания высш. пед. учеб. заведений. М.: Изд. центр «Академия», 2004. 320 с.
7. Гурович Л. М., Береговая Л. Б., Логинова В. И., Пирадова В. И. Ребенок и книга: пособие для воспитателя дет. сада. 3-е изд., испр. и доп. СПб.: Детство-Пресс, 2004. 128 с.

8. Гурович А. М. О содержании ознакомления детей с художественной литературой в детском саду // Содержание знаний и умений в обучении детей дошкольного возраста: межвуз. сб. науч. тр. Л.: ЛГПИ, 1984.

9. Детство: программа развития и воспитания детей в детском саду / В. И. Логинова, Т. И. Бабаева и др.; под ред. Т. И. Бабаевой, З. А. Михайловой, А. М. Гурович. 3-е изд., перераб. СПб.: Детство-Пресс, 2006. 244 с.

10. Запорожец А. В. Психология восприятия ребенком-дошкольником литературного произведения // Избр. психол. тр. Т. 1. М.: Педагогика, 1986.

11. Качурин М. Г. Организация исследовательской деятельности учащихся на уроках литературы: кн. для учителя. М.: Просвещение, 1988. 175 с.

12. Концепция содержания непрерывного образования (дошкольное и начальное звено). М.: Изд-во ГНОМ и Д, 2007. 32 с.

13. Маршак С. Я. О талантливом читателе // Собр. соч.: в 4 т. Т. 4: Воспитание словом. М.: Правда, 1990. 236 с.

14. Методические основы языкового образования и литературного развития младших школьников / под ред. Т. Г. Рамзаевой. СПб.: Спец. лит., 1996.

15. Молдавская Н. Д. Литературное развитие школьников в процессе обучения. М.: Педагогика, 1976. 224 с.

16. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования / под ред. Е. С. Полат. М.: Academia, 2000. 272 с.

17. Оморокова М. И. Совершенствование чтения младших школьников: метод. пособие для учителя. 2-е изд., испр. и доп. М.: АРКТИ, 2001. 160 с.

18. Полозова Т. Д, Полозова Т. А. Всем лучшим я обязан книгам. М.: Просвещение, 1990. 256 с.

19. Программа воспитания и обучения детей в детском саду / под ред. М. А. Васильевой, В. В. Гербовой, Т. С. Комаровой. 2-е изд., испр. и доп. М.: Мозаика-Синтез, 2005. 208 с.

20. Развитие: Программа нового поколения для дошкольных образовательных учреждений: старш. гр. / под ред. О. М. Дьяченко. Изд. 2-е, испр. и доп. М.: ГНОМ и Д, 2002. 96 с.

21. Светловская Н. Н. Основы науки о читателе: теория формирования правильной читательской деятельности. М.: Магистр, 1993. 180 с.

22. Сомкова О. Н. Пересказ литературного произведения как средство развития системы личностных смыслов ребенка // Развитие научных идей педагогики детства в современном образовательном пространстве: Петербург. науч. шк.: сб. науч. ст. по материалам междунар. науч.-практ. конф., 4–6 апр. 2007 г. СПб.: Союз, 2007.

23. Теплов Б. М. Психологические вопросы художественного воспитания // Сов. педагогика. 1946. № 6. С. 96–112.

24. Ушакова О. С., Гавриш Н. В. Знакомим дошкольников с литературой: конспекты занятий. М.: ТЦ «Сфера», 2002. 224 с.