

Виды творческих работ на уроках литературного чтения

Types of Creative Work in Literary Reading Lessons

Е.Е. Никитина,

канд. пед. наук
старший научный сотрудник лаборатории
начального общего образования
Института стратегии развития образования РАО,
г. Москва

e-mail: katya5030@rambler.ru

E.E. Nikitina,

Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Researcher,
Laboratory of Primary General Education,
Institute for Education Development Strategy of Russian
Academy of Education, Moscow

e-mail: katya5030@rambler.ru

В статье обсуждается проблема развития творчества на уроках литературного чтения в начальной школе, подчёркивается значение творческих работ разного вида для лучшего осознания младшими школьниками идеи художественного произведения и развития интереса к текстовой деятельности. Приводятся характеристики разных видов творческих работ на основе художественных произведений, изложена методика их организации на первой ступени школьного образования.

Ключевые слова: младший школьник; учебный предмет «Литературное чтение»; развитие способностей к творчеству; выполнение творческих заданий.

The article discusses the problem of developing creativity in literary reading lessons in elementary school, emphasizing the importance of creative works of various types for better understanding by primary schoolchildren of the idea of a work of art and the development of interest in textual activity. The characteristics of different types of creative work based on works of art are given, and the methodology for their organization at the first stage of school education is outlined.

Keywords: younger schoolchild; academic subject "Literary reading"; development of creativity abilities; performing creative tasks.

СТРАНИЦЫ ИСТОРИИ: ОРГАНИЗАЦИЯ ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ

Проблема организации творческой деятельности на уроках литературного чтения всегда была предметом обсуждения педагогов, методистов, учёных, литературоведов. В начале XX в. прогрессивные педагоги стали применять на уроках чтения активные формы творческой учебной работы. Это была речевая деятельность на основе литературного произведения: выразительное чтение, чтение по ролям, драматизация, а также рисование, лепка и пр.

В программных материалах по русскому языку, изданных в 1920 г. Народным комиссариатом по просвещению РСФСР, содержался самостоятельный раздел «Драматизация». В данный исторический период выходят методические рекомендации «Игра-драматизация в школе» под общей редакцией Е.М. Со-

ловьёвой» [5]. В 1930 г. увидело свет учебное пособие К.Б. Бархина «Методика тихого чтения в связи с задачами по развитию речи» [2]. Среди предлагаемых упражнений, активизирующих чтение про себя, было много и таких, которые содействовали пересмотру словесных художественных форматов, обращали внимание на применение различных методов для развития у младших школьников текстовой деятельности. Рекламировались методы, новаторские для того времени, например:

- написание заголовков к отдельным фрагментам текста или создание иллюстраций к нему;
- упражнения на пантомимику;
- создание сценариев (когда школьнику необходимо «перевести» повествование в действие, а описание — в диалог) и др.

Стремление стимулировать деятельность детей на основе текстового анализа и оценки литературно-художественных произведений положило начало отдельному направлению в частной методике — творческому

чтению. Его основоположником стал С.И. Абакумов. В книге «Творческое чтение» [1] им раскрыта концепция организации творческой работы учащихся по следам прочитанного: ребёнку предоставлялась возможность не словом объяснять прочитанное, а в конкретной деятельности — лепке, рисовании, выпиливании, шитье, плетении, аппликации — осмысливать и углублять свои впечатления от прочитанного текста.

Работа с художественным произведением выстраивалась на основе принципов осознанности и выразительности. Выразительному чтению учителя придавалось большое значение. С.И. Абакумов считал, что чтение учителя является ключом к пониманию основной мысли произведения. Время от времени организовывались особые уроки для чтения литературно-художественных произведений про себя. При применении данной методической системы сам объём читаемых произведений не мог быть большим. В рамках заданного урочного времени предлагаемый текст должен быть прочитан полностью, поэтому отбирались короткие художественные произведения, деловые статьи и стихи. Сам процесс чтения не должен был прерываться объяснениями, а уж и тем более вопросами. Всё, что педагог считал непонятным, объяснялось до начала чтения. В ходе подготовительной беседы требовалось создать у детей нужное настроение и подготовить их к восприятию образов произведения [8].

Очевидно, что читательская активность обладает таким качеством, как ассоциативность. В процессе восприятия художественного произведения важную роль играют два вида ассоциаций:

- 1) ассоциации с реальной действительностью, с жизненными ситуациями;
- 2) ассоциации с известными художественными произведениями.

Лев Семёнович Выготский утверждал, что базой воображения всегда являются восприятия, предоставляющие материал, из которого будет строиться новое. Затем идёт процесс переработки этого материала — комбинирование и перекомбинирование [3]. Чем богаче жизненный и читательский опыт воспринимающего текст, тем полнее и глуб-

же его эстетическая реакция и точнее интерпретация прочитанного текста.

Таким образом, занимаясь литературным обучением детей, нужно целеустремленно работать над активизацией и систематизацией читательских и актуальных для ребёнка впечатлений.

О СОВРЕМЕННЫХ ПРОБЛЕМАХ ТВОРЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА УРОКАХ ЧТЕНИЯ

Очевидно, что устоявшаяся классическая модель обучения чтению традиционно ориентирована на применение ряда творческих форм деятельности в процессе работы над тем или иным литературно-художественным произведением. Как правило, рекомендуются следующие методические приёмы:

- чтение по ролям;
- творческий пересказ;
- графическое и словесное рисование;
- постановка живых картин, пантомима, драматизация.

Вместе с тем методика обучения литературному чтению рассматривает эти формы работы как рекомендательные, а не обязательные. Данный устоявшийся подход приводит к тому, что в образовательной практике творческие работы по итогам прочитанного материала проводятся от случая к случаю. Выполнение подобного рода учебных заданий мало способствует привлечению внимания к виду литературно-художественных произведений, их жанру, внутренней структуре, словесным формулам и др.

Творческая работа требует определённых способностей. О взаимосвязи этих понятий говорит в своих работах Н.С. Лейтес [6–7]. Творчество предполагает неординарное мышление, умение в обычном подмечать необычное, видеть проблемы, анализировать события, явления и находить в них связи и закономерности. Таким образом, творческая деятельность всегда ориентирует ребёнка на поиск новой информации. Однако здесь как раз и возникает определённая проблема массовой практики: «традиционный» учитель стремится «облегчить» ребёнку решение творческих задач, предоставляя образец для подражания. В таком случае младший школьник остана-

вливается на этапе воспроизведения предложенного образца, тем самым нарушается процесс творчества, потому что любой творческий акт — это отказ от образца, стремление к оригинальности, новизне своей работы.

ТВОРЧЕСКИЕ ЗАДАНИЯ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРНОГО ЧТЕНИЯ

Творческие задания предполагают, что в ходе работы учащихся с произведением формируется их личное отношение к прочитанному тексту. Можно назвать следующие **виды таких творческих работ на уроке:**

1. *Выразительное чтение текста с последующим обсуждением различных вариантов прочтения.*

2. *Иллюстрирование.*

3. *Вербальное (словесное) рисование.*

4. *Креативный пересказ.*

5. *Чтение по ролям.*

6. *Учебная драматизация.*

Остановимся на отдельных **средствах применения словесного иллюстрирования текста** на учебных занятиях по литературному чтению.

Иллюстрирование как средство творческой деятельности учащихся применяется на уроках чтения и при написании сочинений (изложений). Словесное иллюстрирование (рисование) представляет собой способность индивида выражать свои мысли и чувства на основе прочитанного литературно-художественного произведения, то есть оно не является простым пересказом произведения.

Обучение словесному рисованию начинается с создания жанровых или сюжетных картинок на основе зрительных опор. На начальном этапе обучения словесному рисованию особенно важно использование динамичной, постепенно возникающей на глазах у детей картины. Используются готовые иллюстрации или заранее подготовленные (либо созданные) детьми; учащиеся знакомятся с приёмами устного (словесного) рисования. Словесная картина статична, её герои не двигаются, не разговаривают и, соответственно, не действуют, как на экране. Вслед за словесным описанием детьми деталей рисунка, интерьера, действующих

лиц на демонстрационный лист бумаги постепенно прикрепляются картинки, соответствующие «нарисованным» устно. Расположение элементов картины обсуждается с учащимися. По ходу работы формируется законченная картина исследованного эпизода, которая служит зрительной опорой для возникающих в воображении детей тех или иных образов или представлений. Также можно использовать демонстрационное пособие из трёх листов, которые последовательно прикрепляются на доске — один к другому — и по мере формирования устной картины открываются перед обучающимися.

На следующем этапе можно использовать такие **приёмы:**

1. Выбор эпизода для иллюстрирования, обсуждение сюжета проектируемой картины, её базовых элементов, цвета. Создание карандашного рисунка и словесного описания иллюстрации.

2. Предложение учащимся вербально нарисовать картину, а потом сравнить её с соответствующей иллюстрацией в книге или учебнике.

На последующих этапах обучения устному иллюстрированию целесообразно применять **следующие приёмы:**

1. Выбор эпизода для словесного рисования.

2. Создание рисунка места, где происходило событие.

3. Изображение действующих лиц.

4. Добавление необходимых деталей.

5. «Раскрашивание» контурного рисунка.

Можно усложнить работу тем, что «раскрашивание» будет проводиться попутно с «рисованием», а также переходом от коллективной формы работы к индивидуальной.

На заключительной ступени обучения устному иллюстрированию необходимо предложить детям самостоятельно, без зрительной опоры создать словесный рисунок к тексту. Если в учебнике нет иллюстрации, то можно попробовать создать её самим.

Словесное рисование (иллюстрирование) существенно повышает эмоциональный уровень восприятия того или иного текста. Как правило, словесные картинки создаются лишь к тем эпизодам, которые особенно важны для осмысления внутренней фабулы и идей-

ного содержания рассказа. Если же иллюстрируется само описание, то выбираются наиболее наглядные, образные, интересные, и в то же время доступные учащимся картины.

Приведём пример словесного рисования на основе притчи М.Д. Суханова «Селянин с сыром», где рассказывается о хранившемся в чулане сыре.

Картинка первая. Полная головка сыра. Зайдя в чулан, селянин обнаружил, что мышь обгрызла сыр.

Картинка вторая. Селянин чешет затылок, глядя на обглоданный сыр. Посадил селянин в чулан кошку.

Картинка третья. Мышь прячется за головкой сыра. Рядом сидит кошка. На рас свете следующего дня селянин пошёл в чулан.

Картинка четвёртая. Нет ни сыра, ни мыши. Довольная кошка облизывается.

Работу по иллюстрированию художественного произведения можно представить в других вариантах и организовать её в парах или мини-группах, например: рецензирование рисунков, составление диафильма, создание отзыва на прочитанную книгу, словотворчество и т.д.

Рецензирование обучающимися созданных рисунков. Данный вид творческой деятельности является наиболее трудной, но интересной формой работы с детскими иллюстрациями. *Рассмотрим алгоритм работы:*

1. Школьник после разбора текста углубляется в создание собственной иллюстрации.

2. Учащиеся обмениваются рисунками.

3. Получивший рисунок ребёнок просматривает его, перечитывает текст, стремится найти подходящий эпизод, к которому он относится. Определив, к какому месту в тексте создана иллюстрация, он подписывает её словами из предлагаемого произведения.

4. Написание рецензии на основе сравнения иллюстрации с содержанием эпизода, к которому она относится. В рецензии указывается, соответствует или нет данный рисунок тексту, а также отмечается качество проделанной работы. Свои замечания ученик должен удостоверить ссылками на текст. Под рецензией ставится подпись ученика.

Составление сюжетных диафильмов по литературно-художественным произведениям.

Предлагаемый алгоритм работы:

1. Попробовать создать свой диафильм по материалу прочитанного произведения, продумать содержание отдельных кадров.

2. Определение количества кадров.

3. Найти строчки из прочитанного текстового фрагмента, соотносящиеся с сюжетом диафильма.

На заранее заготовленной учителем бумаге в течение 7–10 мин рисуется диафильм (рисунки могут быть простыми, графическими). Затем диафильмы размещаются на стенде творческих работ в классе.

Книжки-самоделки. Одно из наиболее увлекательных заданий – самостоятельное создание учащимися книжек-самоделок. Книжки могут быть в форме ёлочки, грибка, домика, кораблика и т.д. Сценарий книги разрабатывается в классе, а саму книжку дети изготавливают либо во внеурочное время, либо дома. Для сценария книжки-картинки можно использовать небольшие сказки (бытовые, о животных), рассказы о животных, о временах года, об играх и забавах детей детских писателей.

Создание продолжения произведения (альтернативного финала). Прочитанный художественный текст (рассказ, сказка и даже стихотворение) может служить стимулом к самостоятельному творчеству учащихся, которые придумывают его продолжение, то есть содержательный конец. Разумеется, не всякое произведение можно продолжить. Для облегчения работы школьникам предлагаются произведения, наиболее понятные и близкие детям. К примеру, учащиеся читают басню Л.Н. Толстого «Глупая Жучка»:

Несла Жучка кость через мост. Глядь, в воде её тень. Пришло Жучке на ум, что в воде не тень, а другая Жучка и другая кость. Она и пусти свою кость, чтобы другую взять. Ту не взяла, а своя ко дну пошла.

В начале обучения этому виду творческих работ учитель может дать направление воображению детей: «А может быть, кто-то наблюдал эту сценку?»; «Возможно, Жучка задумалась?»; «С кем-то собака посоветовалась?».

Творческое сочинение. Творческое сочинение позволяет вводить учащихся в чтение и разбор литературного произведения особым

способом: они должны попытаться разрешить задачу, близкую к той, которую писатель поставил в своём произведении.

Предназначение творческого сочинения как формы вводных занятий:

- центрирование внимания школьников на проблематике изучаемого литературно-художественного произведения;
- мобилизация всех знаний, связанных с этой тематикой;
- упражнения в самостоятельном построении сочинения.

Эти действия должны наиболее полно простимулировать интерес учащихся к чтению и разбору художественных произведений, усилить наблюдательность детей, сконцентрировать их внимание на таких сторонах литературного произведения, которым они раньше не придавали особого значения.

Творческие сочинения можно проиллюстрировать, представив их в оригинальной форме – листа растения, снежинки, цветка и т.д.

По итогам урока литературного чтения сочинения зачитываются и происходит их обсуждение в классе. Предметом обсуждения могут быть также отдельные предложения, удачно подобранные слова. Главное – отметить всех. Дети с огромным вниманием слушают сочинения своих одноклассников.

Отзыв, или рецензия. Одним из видов сочинений, позволяющих научить школьников высказывать личностную позицию по отношению к прочитанному художественному произведению, является отзыв о книге. Он позволяет учащемуся не только дать оценку прочитанному, но более основательно усвоить содержание и основную идею произведения.

Структура отзыва может включать:

1. Представление героя и формулировку своего отношения к художественному произведению.
2. Краткое изложение сюжета литературного произведения с оценочным суждением по поводу событий в тексте.
3. Характеристику героя и выражение своего отношения к нему.

Такая организация творческой работы содействует процессу активизации внеклассного чтения. Обучающиеся должны будут

проявить творческий подход к литературно-художественному произведению, продемонстрировать направленность своих читательских предпочтений и уровень эстетического вкуса.

«Я начну, а ты продолжи...» (самостоятельная проба поэтического пера). Произносится и записывается начало придуманных самими школьниками поэтических строк. Ученики должны придумать окончание сюжета только что прослушанных стихотворных строф, закончить, описав дальнейшие действия героев.

На выполнение этого игрового задания отводится время. Необходимо разделить всех обучающихся на команды, предложив им для выполнения различные стихотворные начала.

По окончании работы поэтические мини-тексты обсуждаются. Предлагается провести авторскую защиту своей творческой работы. Школьников, безусловно, радуют и увлекают занятия подобного рода, развивающие их речевое творчество.

Не менее распространённым видом творческой работы в школьной практике является **творческий пересказ текста**. Представим характерные особенности вариантов пересказа.

Творческий потенциал учащихся раскрывается достаточно полно в пересказах (и письменных изложениях), созданных от лица одного из персонажей текста.

Второклассники, например, получают задание пересказать сказку М. Горького «Воробьишко» (описание сцен спасения воробьишки от лица Пудика, затем воробьихи-мамы и, наконец, кошки). Чтобы успешно справиться с таким заданием, ученик должен «вжиться» в роль героя рассказа, осознать его возраст, характер, отстаиваемую им точку зрения.

В дальнейшем задания усложняются: в изложениях подобного типа учащиеся должны не только пересказать какие-то фрагменты текста с позиции одного из персонажей, но и содержательно дополнить его.

Например, третьеклассники дополняли произведение Б. Полевого «Последний день Матвея Кузьмина» (рассказ внучонка Васи о подвиге его деда Матвея Кузьмина из кол-

хоза «Рассвет»). В авторском варианте произведения нет описания того, как Вася пробирается по тайным тропам сквозь фронт в расположение Красной армии, как подготавливалась засада на лесной поляне нашими автоматчиками, в которую завёл фашистских захватчиков Матвей Кузьмин. Однако в рассказе от лица Васи это вполне уместное дополнение.

Так дети приходят к **третьему виду творческого изложения** — *творческим дополнениям в тексте*. Они могут быть успешными лишь в том случае, если школьники хорошо уяснили содержание рассказа, знают все обстоятельства, в контексте которых протекает то или иное сюжетное действие.

Дополнения могут быть различными, например:

- рассказ Е. Чарушина «Что за зверь?» первоклассники дополняют сообщением о том, что в их живом уголке живут кролики;
- рассказ Н. Носова «Огурцы» второклассники продолжают событиями дальнейшей жизни Котьки: *«Теперь Котька уже большой, он работает в колхозе. Он тракторист, его все уважают, Котька не забыл случай с огурцами»*.

Все виды творческого пересказа или письменного изложения без исключения требуют непринуждённой обстановки, хорошего настроения учащихся, настоящего «вживания в роль». В изложении сталкиваются две задачи: подражание образцу и творчество, которое играет своеобразную роль посредника между учеником и создателем литературно-художественного произведения, способствует развитию речи ребёнка.

В процессе школьного образования используются в основном **три вида изложений**: *полное, сжатое, выборочное*. Каждое из них имеет свою центральную дидактическую задачу и направлено на развитие связной речи учащихся.

Чтобы школьники грамотно оформляли свои изложения, необходима специальная орфографическая подготовка. Строго обязательным во всех классах при подобном рода деятельности является повторное чтение текста педагогом перед написанием изложения. Это помогает учащимся освежить в памяти текст в его полноте и последователь-

ности, основательнее и точнее его воспринять. При повторном чтении не допускается никакая аналитическая работа.

Предварительная подготовительная работа, вводная беседа, выразительное чтение педагога должны подготовить учащихся к первому воспроизведению текста. Точность пересказа во многом зависит от того, как учащиеся к нему подготовились.

Учебные занятия по русскому языку должны включать задания, которые подготавливают учащихся к написанию изложений: позволяющие отрабатывать последовательность высказывания, правильное построение предложений, а также орфографическую грамотность.

Достаточно трудным, но и интересным приёмом организации творческой деятельности школьников по итогам прочитанного текста является **драматизация** во всех её проявлениях: чтение по ролям, пантомима, постановка живых картин и собственно драматизация.

Пантомима помогает через движение уяснить не только форму, но и содержание и произведения [7, 10]. Например, при чтении второй части рассказа Н. Носова «На горке» педагог не объясняет лексическое значение словосочетания «выскочил во двор», а предлагает кому-либо из школьников показать, как он это себе представляет, или просит продемонстрировать, какие знаки показывал Котька ребятам, когда они звали его строить горку.

Строчки из басни И.А. Крылова «Ворона и лисица» — *«плутовка к дереву на цыпочках подходит, вертит хвостом, с вороны глаз не сводит»* — также прекрасно подходят для интерпретации движений лисицы. Живая картина даёт возможность тщательно продумать мизансцену, позы действующих лиц, которые выражают определённое состояние того или иного героя. Так, после чтения и анализа рассказа Н. Носова «На горке» можно предложить учащимся изобразить немую сцену, когда, выйдя во двор, ребята увидели испорченную песком горку: кто-то развёл руки; кто-то схватился за голову; кто-то наклонился над горкой, пытаясь понять, нельзя ли убрать песок; кто-то уже взялся за лопату, собираясь всё исправить, и т.п.

Все описанные приёмы помогают наиболее глубоко понять основную идею произведения, вызвать сочувствие к героям, научиться выражать собственное отношение к прочитанному литературно-художественному произведению.

Для развития творческого воображения учащихся используется также методический приём *интерпретации (или самостоятельной трактовки) сказки*.

В ходе интерпретации сказки каждый школьник получает возможность творчески проявить себя, выступая в новой роли.

Приведём примеры некоторых заданий:

1. Опишите характер главного героя до встречи с... и после.

2. Расскажите сюжет известной сказки от имени различных персонажей или задействованных в ней сказочных предметов.

3. Закончите сюжет произведения: «Что было дальше?».

4. Расскажите сказку так, чтобы герои и антигерои поменялись местами (злой становился добрым, жадный – щедрым и т.д.)

5. Сочините сказку, используя заданные предметы, например: *капелька дождя, входная дверь, зернышко с колоска* и т.д.

6. Спрогнозируйте развитие сюжета. Предлагается, что педагог на определённом этапе прерывает чтение, делает паузу и задаёт ученикам вопрос о том, как следует поступить герою в сложившейся ситуации. Например:

– Придумайте историю о том, как ёж перехитрил зайца (выслушиваются два-три ученика).

– Прослушав сказку до конца, сопоставьте продолжение оригинальной сказки со своей историей.

7. Расскажите знакомые сказки с разными присказками.

8. Переставьте персонажи внутри одной сказки.

9. Включите в сюжет сказки дополнительные персонажи.

Отметим, что творческая работа, которая носит ярко выраженный учебно-исследовательский характер, происходит и *при сравнении нескольких произведений*. Школьники с первого класса проводят исследовательский поиск и приходят к выводу, что, например,

разные сказки и начинаются по-разному: «*Жили-были...*», «*В некотором царстве...*», «*Жил на свете...*» и т.п.

Сочинение сказок – это один из эффективных и интересных приёмов для развития творческих способностей детей, средство самовыражения младших школьников.

Приведём примеры приёмов, развивающих умение создавать собственные тексты:

1. «Напишите письмо». Учащимся предлагается написать кому-либо письмо от имени героя прочитанного произведения. Это позволяет поставить себя на место другого, соотнести его мысли и чувства со своими.

2. «Пишем сказку на новый лад». Школьники получают листки бумаги, на которых приведены имена персонажей любимых сказок, но при этом также включены слова из современного лексикона: *колобок, бабушка, дедушка, волк, лиса, медведь, велосипед, соревнования*. Обучающиеся должны написать сказку на современный лад, используя предложенные слова. Время написания сказки составляет 7 мин. Затем сказка разыгрывается по ролям.

3. «Составление телеграммы, инструкции, памятки» помогает научиться отбирать наиболее важную информацию из прочитанного и представлять её в сжатом виде.

4. «Письмо по кругу» (форма работы – групповая). Школьники не только размышляют на заданную тему, но и согласовывают своё мнение с другими членами группы. У каждого члена группы имеется тетрадь и ручка, каждый записывает несколько предложений на заданную тему, а затем передаёт тетрадь соседу, который должен продолжить его размышления. Тетради передаются до тех пор, пока каждая не вернётся к своему хозяину.

5. «Написание эссе» – письменного размышления на заданную тему. Это прозаическое сочинение небольшого объёма и свободное по своей внутренней структуре. Оно выражает личностные впечатления и оценочные суждения по конкретной теме или проблеме (раздумья, размышления о жизни, различных событиях).

Методика обучения чтению предполагает применение коллективных форм творческой деятельности, например организацию школь-

ного театра. В таком творческом коллективе должны участвовать дети разного возраста. Начинать нужно с небольших сценок из известных сказок, но театральным репетициям должна предшествовать серьёзная работа, направленная на комплексный тренинг зрительного, слухового и осязательного внимания. Например, можно выполнять с детьми такие **упражнения**:

1. Школьники в течение нескольких секунд запоминают расположение различных предметов, разложенных на столе в определённом порядке. Затем отворачиваются, а ведущий либо меняет порядок расположения предметов, либо убирает со стола один-два предмета. Играющие должны восстановить их исходное положение.

2. В течение одной минуты все участники игры молча слушают «тишину». Затем рассказывают друг другу, что они смогли услышать в тишине.

3. Дети запоминают детали одежды друга на ощупь. Далее играющие с завязанными глазами, прикасаясь к одежде рядом стоящего одноклассника, должны догадаться, кто перед ними находится.

Предлагая подобные упражнения, учитель должен научить школьников относиться к знакомым ситуациям как к чему-то возникающему впервые, увидеть привычное «новым взглядом».

Выбранная для инсценировки сказка читается всем ученическим коллективом, а потом определяется тот или иной эпизод, который будет поставлен.

Затем участники будущей постановки совместно создают развёрнутый сценарий с подробным описанием внешнего вида героев, особенностей их личности, характера и манер, действий, подаваемых реплик и мизан-

сцен. Они должны понимать, что декорации, расположение предметов мебели также являются важнейшими элементами художественной выразительности планируемого спектакля.

В распределении ролей, безусловно, должен участвовать весь ученический коллектив, причём сразу назначаются не только актёры, но и оформители сцены, художники, костюмеры, осветители, звукооператоры (шумовики) и др. Необходимо сформировать организационную группу, которая будет нести ответственность за проведение репетиций, а также налаживать устойчивую связь со зрителями.

Сделаем выводы. Каждый из проанализированных видов творческой работы имеет свои особенности и алгоритм выполнения, который предполагает тщательный отбор литературного материала, учёт возрастных особенностей учащихся и уровня их литературного развития, а также оптимальное сочетание индивидуальных и групповых форм творчества.

В творческой деятельности реализуется синтез индивидуальных психофизиологических особенностей личности и новых качественных состояний, возникающих в её процессе. Таким образом, использование в учебной деятельности творческих по содержанию и форме компонентов, направленных на освоение культурного опыта, исключительно продуктивно.

Включение младшего школьника в творческий процесс должно начинаться с первого класса и систематически продолжаться на всех уроках литературного чтения в последующие годы обучения, поскольку это успешно формирует способность к самостоятельному конструктивному творчеству.

Список литературы

1. *Абакумов С.И.* Творческое чтение: опыт методики чтения художественных произведений в школах начального типа. — Л.: Брокгауз—Ефрон, 1925. — 136 с.
2. *Бархин К.Б.* Методика тихого чтения в связи с задачами по развитию речи: для преподавателей первой ступени. — М.: Работник просвещения, 1930. — 87 с.
3. *Выготский Л.С.* Психология развития человека. — М.: Эксмо, 2005. — 1136 с.
4. *Выготский Л.С.* Воображение и творчество в детском возрасте. — М.: Академия, 2011. — 95 с.
5. *Игра-драматизация в школе: сборник материалов / под ред. Е. Соловьёвой.* — М.; Пг.: Госиздат, 1923. — 188 с.

6. *Лейтес Н.С.* Возрастная одарённость школьников: учебное пособие для вузов. – М.: Академия, 1996. – 416 с.
7. *Лейтес Н.С.* Умственные способности и возраст. – М.: Педагогика, 1971. – 277 с.
8. *Лук А.Н.* Психология творчества. – М.: Наука, 1978. – 127 с.
9. *Львов М.Р., Горецкий В.Г., Сосновская О.В.* Методика преподавания русского языка в начальных классах [Электронный ресурс]. – URL: https://academia-moscow.ru/ftp_share/_books/fragments/fragment_17651.pdf (дата обращения: 17.11.2023).
10. *Пономарёв Я.А.* Психология творчества // Тенденции развития психологической науки. – М.: Наука, 1998. – 217 с.

References

1. Abakumov S.I. Tvorcheskoe chtenie: opyt metodiki chteniya khudozhestvennykh proizvedeniy v shkolakh nachal'nogo tipa. – L.: Brokgauz–Efron, 1925. – 136 s.
2. Barkhin K.B. Metodika tikhogo chteniya v svyazi s zadachami po razvitiyu rechi: dlya prepodavatelye pervoy stupeni. – M.: Rabotnik prosveshcheniya, 1930. – 87 s.
3. Vygotskiy L.S. Psikhologiya razvitiya cheloveka. – M.: Eksmo, 2005. – 1136 s.
4. Vygotskiy L.S. Voobrazhenie i tvorchestvo v detskom vozraste. – M.: Akademiya, 2011. – 95 s.
5. Igra-dramatizatsiya v shkole: sbornik materialov / pod red. E. Solov'evoy. – M.; Pg.: Gosizdat, 1923. – 188 s.
6. Leytes N.S. Vozrastnaya odarennost' shkol'nikov: uchebnoe posobie dlya vuzov. – M.: Akademiya, 1996. – 416 s.
7. Leytes N.S. Umstvennye sposobnosti i vozrast. – M.: Pedagogika, 1971. – 277 s.
8. Luk A.N. Psikhologiya tvorchestva. – M.: Nauka, 1978. – 127 s.
9. L'vov M.R., Goretskiy V.G., Sosnovskaya O.V. Metodika prepodavaniya russkogo yazyka v nachal'nykh klassakh [Elektronnyy resurs]. – URL: https://academia-moscow.ru/ftp_share/_books/fragments/fragment_17651.pdf (data obrashcheniya: 17.11.2023).
10. Ponomarev Ya.A. Psikhologiya tvorchestva // Tendentsii razvitiya psikhologicheskoy nauki. – M.: Nauka, 1998. – 217 s.

О нормах нагрузки обучающихся в школе и дома

Роспотребнадзор утвердил нормы учебной нагрузки детей в школе и дома и подготовил к ним методические рекомендации. В этой работе участвовали специалисты – физиологи, психологи, педагоги, врачи таких организаций, как Федеральный научный центр гигиены им. Эрисмана, Институт развития, здоровья и адаптации ребёнка, Национальный медицинский исследовательский центр здоровья детей, Первый медицинский университет им. Сеченова. Прислушаться к советам специалистов подобного уровня необходимо:

- ни один ребёнок не может приступить к учебному труду сразу. Младшему школьнику нужно до 10 мин, чтобы принять учебную задачу и приступить к её решению. Торопить ребенка бесполезно, поскольку это часто даёт обратный эффект. Вот почему учитель должен тщательно продумывать постановку перед обучающимися мотива учебной деятельности и помочь принять её главную цель на конкретном уроке;

- устойчивая работоспособность у первоклассников сохраняется до 20 мин, поэтому тридцатиминутный урок должен состоять из двух-трёх частей, разных по своему темпу, содержанию, учебным действиям. Недопустимо, чтобы в первом классе весь урок дети писали или читали, то есть занимались одним видом деятельности: это усили-

вает утомляемость и рассеянность. Поэтому в первом классе длительность уроков нужно увеличивать постепенно: с 35 до 40 мин, а их количество в день – с трёх до четырёх. Полагается также дополнительная неделя каникул;

- обязательно учитывается «кривая» работоспособности ребёнка. Она выглядит следующим образом: самая низкая – в понедельник и пятницу, при шестидневной неделе добавляется и суббота. В течение суток восприимчивость к информации тоже разная: высокая активность коры больших полушарий наблюдается утром и днём; сниженная – после обеда; минимальная – вечером. Первоклассники учатся только по пятидневной неделе;

- надо учитывать, что дети с малой подвижностью нервных процессов включаются в работу в 1,5–2 раза медленнее остальных. Любой младший школьник в течение учебного дня должен двигаться не менее 60 мин. Это достигается прежде всего на переменах. Можно организовать игры невысокой подвижности, ритмику под музыкальное сопровождение. Главное – не сидеть на переменах;

- домашняя работа начинается только после прогулки на свежем воздухе. Учитель должен соблюдать нормы нагрузки, установленные для домашней работы: в первом классе они отсутствуют; во 2–3-м – 1,5 часа; в 4–5-м – 2 часа.