

ТЕХНОЛОГИЯ ТВОРЧЕСКОГО ЧТЕНИЯ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Игорь Анатольевич Якимов,

*доцент кафедры НОПТ МГГУ имени М.А. Шолохова, кандидат педагогических наук,
igoriak@mail.ru*

• функции процесса чтения на разных уроках • объяснительное чтение • смысловое чтение
• творческое чтение • технология освоения художественного мира литературы • читатель-филолог • читатель-художник • читатель-музыкант • читатель-актёр • вторичный художественный образ • приёмы творческого чтения

Современная методика работы с художественными произведениями, заявляя своей целью его глубокое и полное понимание, на деле снова вернулась к двадцатым годам XX века, когда главной задачей была ликвидация безграмотности и суть чтения сводилась к простому пониманию того, о чём написано. Иначе как воспринять огромное количество тестовых сборников с названием «Смысловое чтение» (тетрадь-тренажёр М.В. Беденко), «Сборник текстов для проверки навыков чтения (С.И. Сабельникова), служащих основой для контроля и оценивания по литературному чтению в начальной школе.

Чтение в начале прошлого века рассматривалось как навык для получения информации. В 1923 году были созданы комплексные программы, задачей которых было формирование коммунистического мировоззрения у учащихся. Роль предмета «чтение» понималась в них только с практической точки зрения. Цель чтения — получение знаний. На уроках чтения знакомились с произведениями, дающими детям возможность сложить свою картину мира. Произведения о природе и животных служили иллюстрациями для изучения природоведения, литературные произведения были поводом для разговора с учителем о таких понятиях, как: «утро», «день», «вечер», «времена года», «жизнь животных» и т.д. Если одним из персонажей литературного произведения была берёза, то оно (произведение) использовалось в качестве текстовой картинке при из-

учении класса деревьев. Художественная литература служила пособием для уроков знакомства с окружающим миром. Вместе с художественными произведениями в хрестоматиях и книгах для чтения размещались чисто научные тесты о сельскохозяйственных работах, уборке урожая, о принципах работы уборочной техники, тракторов, машин и т.д. В таком «винегрете» различение художественной литературы и технических статей в качестве задачи даже и не ставилось. Только в 1927 году Программа восстановила «литературу» как учебный предмет. Но ненадолго. Постановление ЦК ВКП(б) от 5 сентября 1931 года подчинило задачи школы задачам социалистического строительства. Чтению вновь отводилась лишь вспомогательная роль помощника в деле получения знаний.

Анализируя современные учебные пособия, а также КИМы (контрольно-измерительные материалы), убеждаешься, что «воз и ныне там». Для этого достаточно взглянуть на вышеупомянутые сборники. В одном в качестве вопросов после знакомства с рассказом М. Пришвина «Лесной доктор» предлагались такие:

— Как дятел извлекал из осины червяка? (Ответ предполагает осмысление технологии извлечения червяка из осины).

— Какое дерево срубили пареньки: живое или мёртвое? (В рассказе прямым текстом сказано «оно было совсем свежее»).

— Кого называют лесным доктором? (Напоминаю, рассказ М. Пришвина, где один из героев — дятел, называется «Лесной доктор»).

— Как дятел лечит дерево? (Удалял червяков из-под коры).

— Как автор относится к паренькам, спиленным деревом? (По-видимому: «Эх вы, проказники!»)

— О чём предупреждает тебя автор? (Нельзя пилить живое дерево).

— Расскажи, что ты узнал о жизни дятла? (по comment).

Вот так смысл рассказа о том, как дятел (лесной доктор) спас осину («Семь дырок сделал «хирург» и только на восьмой захватил червяка, вытащил и спас осину»), а подrostки ошибочно её спилили, «забывается» вопросами из серии «Что?» «Как?» и «Где?» Что перед нами – статья из учебника природоведения или рассказ о природе? Если статья, то вопросы уместны, если рассказ, то, увы, нет. Почему? Потому что он игнорирует эстетическую природу литературного произведения.

Может быть, это произошло из-за того, что в качестве материала для проверки «навыка чтения» взят рассказ натуралиста? Посмотрим другой. Чтобы проверить, понял ли ребёнок рассказ Л. Толстого «Косточка», он должен ответить на следующие вопросы: Кто съел сливу? Что сказал папа про косточки? Почему Ваня заплакал? Зачем папа сказал детям про косточки? Чему учит данный текст? Почему все засмеялись? В каком стиле написан текст — книжном или разговорном? (2 класс, первое полугодие). Перескажи текст от первого лица. (От чьего «первого лица»: от папиного, маминого, Ваниного, косточкиного...?) Великий воспитатель Лев Николаевич Толстой даже не подозревал, что методисты придумают такое обилие вопросов к его маленькому поучительному рассказу, вместо одного «Из-за чего Ваня заплакал?» Наверное, под пониманием литературного текста мы имеем ввиду толкование отдельного слова или предложения? Воспитательный смысл всего произведения — то, что должно остаться в памяти ре-

бёнка после знакомства с ним — растворился. Он не вынесен на проверку, а значит, его нет? Когда же проходит процесс воспитания? Через что дети понимают такие понятия, как «стыд», «обман», «семья». Перед нами семейная зарисовка с добрым и умным папой, беспокойной мамой (ведь пересчитывала она сливы не из жадности, а из-за тревоги за детей, как бы беды не вышло). Папа у Толстого — образец для подражания (а ведь детям быть родителями), мудрый, добрый, не стал ругать и кричать на ребёнка, а дал ему возможность устыдиться. Все засмеялись в конце, потому что всё хорошо закончилось. Самое интересное, что из рассказа всё это дети понимают и готовы поделиться с учителем (проверяющим), но ему это неинтересно. Его интересуют «Кто?», «Что?», «Почему?».

Список ошибок взрослых модно продолжить, приведя в качестве примеров вопросы из других сборников и главного оценочного сборника КИМ «Контрольно-измерительные материалы по литературному чтению». Дальше некуда. Оставлю рассуждения о разумности и ответственности перед детьми за подобные проверки для другой статьи. Хочу обратить внимание читателей, учителей, родителей, что возможность научить глубоко понимать художественное литературное произведения существует, стоит только вспомнить, что литература — область искусства, а учить общаться с произведением искусства нужно не так, как вводить ребёнка в мир математики или другой науки. У науки и искусства разные задачи, разные способы познания мира, разные категории. У науки это точность, факты, понятия; для искусства — мысль, чувство, переживание. Поэтому проверять нужно разное и иначе, и учить нужно иначе.

Понимание художественного произведения сложный процесс, требующий от читателя определённых навыков. Овладевать этими навыками человек начинает уже тогда, когда из отдельных букв он научается складывать слова. В сознании ребёнка фиксируется не определённый набор буквенных знаков, а некий образ, который ребёнок обдумывает, оценивает, принимает, к которому он никогда не остаётся равнодушным. В младшем школьном возрасте ребёнок, как губка, впитывает в себя окружающий его мир, причём не только информацию

о нём через слова, но и мир образов. Именно в это время ребёнок накапливает эмоциональный опыт, который является базой для эмоционального созревания в подростковом возрасте и духовной зрелости взрослого человека.

Как же осваивать литературное произведение в современной начальной школе?

Для ребёнка, в силу его психики, высоко желание действенно отозваться на всё то, что ему сообщается, с чем он знакомится, о чём он читает, высока потребность активно, творчески завоёвывать себе знания. «Всякий интеллектуальный процесс представляет из себя активную деятельность, реакцию на прямо или косвенно доставляемый чувствами материал» [1]. Активность восприятия материала обуславливает и прочность его запоминания. Книга, которая взволновала ребёнка, запомнится лучше, чем та, которую он прочитал спокойно. Основываясь на психологии восприятия, У. Джейс советует: «Ничто не должно быть воспринято так, чтобы за восприятием не последовало какой-нибудь реакции; никакое впечатление не должно оставаться без соответствующего выражения!» [2]. Это должно быть выражение творческое, и сама основа постижения художественного текста также творческая.

Для творческого чтения важен момент внешнего выражения впечатлений от прочитанного. Основанием для данного утверждения может служить мнение психологов [3] о том, что основной процесс состоит из ряда реакций, в каждой из которой различают три стадии: наблюдение, переработку, изображение. Именно последняя стадия — изображение — является внешним выражением впечатлений, воспринятых или обработанных сообразно тем или иным нормам, оно даёт выход свойственной ребёнку потребности так или иначе реагировать на непрерывные воздействия окружающей среды. Границы трёх стадий реакции подвижны и обладают взаимовлиянием друг на друга: изображение, являясь осуществлением известного представления цели, влияет на начальную стадию — наблюдение.

Принцип изобразительного действия необходимо учитывать в методике преподавания.

Методика преподавания чтения в основном предполагает учеников-слушателей, которые смотрят, запоминают, т.е. совершают пассивные действия, потом отвечают на вопросы учителя. Задачей творческого чтения является внесение в чтение элементов активности. Вместо объяснения прочитанного надо дать учащимся средства самостоятельного выявления своих впечатлений от чтения и прояснения, углубления их. Не разлагать целое на части, а наблюдать и различать в целом его элементы. Целостность произведения ни в коем случае не должна разрушаться таким разбором, современная методика должна стремиться придать чтению художественного произведения творческий характер.

Процесс творческого чтения состоит непосредственно из знакомства с текстом произведения и рядом творческих работ, которые позволяют ученику самостоятельно (а не так, как учитель) понять художественный образ, в результате которых будет достигнуто глубокое и в достаточной мере оформленное понимание образов произведения на основании собственного жизненного опыта ученика и его общего развития.

Знакомство с текстом произведения начинается с предварительной беседы, цель которой — ввести учащихся в круг тех настроений и образов, которые содержатся в произведении, возобновить в памяти учащихся знания, без которых чтение может пройти мимо читателя, не захватив и не затронув его. Здесь учитель может совершить небольшой экскурс в историческое прошлое, вспомнить другие произведения, образы которых помогут ребятам настроиться на восприятие нового. Главное — не перегрузить детей информацией и не заменить предварительную беседу на создание установки, которая может помешать первичному знакомству с текстом. Необходимость и объём «словарной» работы каждый учитель на этом этапе определяет самостоятельно исходя из текста произведения, уровня словарного запаса учеников и целесообразности «растолковывания» всех слов. Очень важно не лишить ученика возможности «раскодировать» слово исходя из контекста. Необходимо иметь в виду, что очень часто учитель начинает объяснять слова, которые ему, а не ученикам, могут показаться непонятными. Толкование слов

может забыть художественный образ произведения, его настроение. В случае если дети знают значение этих слов, то ребёнок будет вынужден вслушиваться в уже знакомые вещи, что приведёт к скуке. Можно посоветовать заведомо не давать толкование слов, чтобы ученики почувствовали пробелы в своём понимании, осознали необходимость выяснения значения слова для восполнения образной картины и сами обратились за помощью к учителю.

Текст произведения ученик может воспринимать на слух (слушая учителя или запись) или читать сам (вслух или про себя). Все эти способы знакомства с текстом в равной мере правомочно использовать в начальной школе исходя из овладения навыком выразительности и техникой чтения учащимися. При чтении вслух мы не можем оставить в стороне вопрос о его выразительности. Мы должны понимать, что не можем требовать от ученика артистической дикции и отделки чтения, поэтому задача обучения — простая выразительность чтения как шаг на пути к осмыслению прочитанного, ключ к его пониманию. Другой вопрос: должен ли обладать навыками чтения учитель? Конечно, да. Это умения такого же порядка, как петь для солиста и владеть техникой игры для музыканта. Литературное произведение живёт не только на страницах книги, но и в звучащем слове. Поэтому учитель должен владеть такими навыками. Чтобы ученик пережил и перечувствовал те образы и настроения, которые в нём заключены, произведение не может быть прочитано кое-как, единообразно, торопливо и скучно.

Одним из важных условий первичного знакомства с литературным произведением остаётся соблюдение его целостности. Многие современные учебники по литературному чтению предполагают разделение текста произведения на части для знакомства с ним в течение 3–4 уроков. Такое деление не может быть обосновано объёмом произведения, поскольку практика показывает возможность целостного знакомства с этими произведениями. Такая «методика сериала» совершенно не учитывает психологические особенности детей младшего школьного возраста, в-третьих, противоречит законам художественного восприятия. Художественное произведение не должно стать жертвой новаций. Ведь никому в го-

лову не придёт прочитать условие задачи на уроке сегодня, а поставить вопрос к ней завтра. То же касается и более объёмных произведений, текст которых не может быть освоен за один урок. Учитель в начальной школе всегда может использовать часть времени от другого урока, чтобы после знакомства со всем произведением у ребёнка состоялось изживание переживаний, сложилась эмоциональная оценка. В равной степени при чтении следует избегать и остановок для вопросов и разбора по прочтении каждой части. Допустимы лишь краткие толкования непонятных слов. Всякое иное вмешательство учителя в процесс чтения может только разрушить обаяние читаемого, испортить настроение, разрядить атмосферу напряжения внимания, с каким слушается неизвестная и при том интересная вещь. Если учитель боится, что ученик чего-то не поймёт при чтении, то пусть обратит внимание на выражение лиц слушающих учеников. Сигналом для прекращения чтения могут служить только скучающие взгляды и перешёптывание между учениками.

Предварительной беседой и процессом чтения текста произведения заканчивается первый этап работы. Далее необходимо дать возможность ученикам реализовать потребность высказать свои впечатления. Задача учителя – организовать это внешнее выражение и изображение только что воспринятого, перейдя к творческой реконструкции образного и эмоционального содержания прочитанного произведения.

Разнообразие приёмов творческой работы будет своей новизной привлекать внимание учащихся, поддерживать в них интерес к ней. Причём эти приёмы не обязательно должны быть только словесными. Индивидуальность каждого ученика позволяет кому-то быть хорошим рассказчиком, кто-то хорошо рисует, лепит, у кого-то способности к инсценированию. Задача учителя — помочь каждому из учащихся найти работу по склонностям и по силам.

Формы словесного воспроизведения образов и настроений способствуют развитию речи, развивают языковое чутьё, связывают творческое чтение с другими видами занятий по родному языку. Методика творческого чтения [4] предполагает своеобразные

литературные эксперименты по развёртыванию путём наблюдения и воображения образов, которые дал нам автор. Широко известный приём работы над произведением — беседа о прочитанном. Творческое чтение предполагает такую беседу не как вопросно-ответную форму разговора между учителем, который задаёт конкретные вопросы по содержанию произведения, и учеником, а свободное высказывание учеников, обмен их мнениями о прочитанном, направляемые вопросами учителя о том:

- что понравилось,
- какой эпизод запомнился,
- какой герой больше запомнился,
- какое настроение возникает при чтении произведения —

т.е. вопросы, связанные с высказыванием впечатлений от прочитанного. Это первая, чистая реакция учеников, её нельзя сбивать вопросами, требующими анализа и серьёзной оценки.

Прочитанное произведение может натолкнуть ребёнка на воспоминания о случаях из своей жизни. Эти воспоминания, а не «наводящие» вопросы, послужат толчком к разговору о произведении. Также случай, рассказанный по аналогии с прочитанным, может стать темой для первого опыта в области самостоятельного художественного творчества ребёнка. Такие опыты значительно повышают интерес к произведению художественной литературы, заставляют учеников 3–4 классов внимательней относиться к форме прочитанного и задаться вопросом: что же такое на самом деле стихотворение, сказка, рассказ. Учитель имеет возможность через творческую деятельность подвести детей к пониманию и усвоению целого ряда терминов: рассказ, сказка, былина, басня, песня, повесть. Их собственное сочинительство в этой области дополняет наблюдение над композицией. Неважно, пишутся ли эти рассказы и сказки по аналогии или независимо от разбираемого литературного текста, важно, что, даже не отдавая себе полного отчёта в значении отдельных художественных приёмов (диалог, описание), дети применяют их как авторы и применяют в том или ином жанре, называют рассказом и знают, что это именно рассказ, а не сказка или басня. Такой чисто эмпирический подход позволит им

легче разобраться и в художественных произведениях, хотя они и не изучают ещё классификации жанров.

Сильными возбудителями творческой фантазии являются умело поставленные вопросы о таких событиях, которые могли бы предшествовать началу действия, проходить одновременно или после. Такая амплификация (распространение, пополнение) произведения с пользой может быть использована в том случае, когда судьба героев в конце рассказа недостаточно определилась. Детям можно предложить придумать продолжение рассказа. Такая работа даёт простор для выражения личных переживаний и тем самым содействует углублению понимания художественного произведения. Дети часто жалуются на писателя, оборвавшего рассказ или выхватившего его из гущи жизни так, что непонятно, как началось действие. Достаточно вспомнить своё читательское желание пометать над книгой, подробнее представить героев в иных ситуациях, чтобы убедиться в правомочности использования такого приёма. Прочитан интересный рассказ, возбуждавший у детей творческую фантазию. Ребёнку живо представился ряд картин и образов отдельных героев. Предлагаемый приём и утилизирует этот прилив энергии.

К вопросу о форме и содержании произведений можно подходить с помощью сопоставления двух (или нескольких) произведений. Сходство и различия можно проследить сравнивая главных героев (или других персонажей), мотивы поступков, результаты поступков, поступки и мотивы разных персонажей.

Для акцентации внимания учеников на цветовом фоне произведения можно предлагать словесное рисование картин по прочитанному. Ответы на вопросы: чтобы вы нарисовали в этом эпизоде? какие цвета можно использовать? — будут служить подготовкой к художественному иллюстрированию карандашом или красками.

Извлекая из прочитанного те места, которые дают возможность судить о характере главного героя, природе местности, быте, — так называемое «вычитывание» (З.Н. Новлянская) — дети вырабатывают навык комбинирования материала, который

поможет им потом при отборе материала для сочинений.

Даже такой традиционный приём работы, как заучивание наизусть, можно использовать в творческом чтении не просто как тренировку памяти, а как лишнюю возможность иметь способ вернуться к художественному образу через текст, предложив выучить то, что волнует ребёнка сегодня (причём речь идёт не только о стихотворных текстах). Важно, чтобы этот кусочек текста давал возможность пережить эстетическое впечатление, давал толчок для мысли, полезного, здорового переживания, и неважно, что потом оно может быть и забыто за ненужностью.

Особо хочется остановиться на достаточно часто используемых приёмах работы над произведениями — составлении плана произведения и пересказе прочитанного. Последовательность развития действия в художественном произведении объясняется не наличием у автора строго обдуманного плана, а жизнью образа (героя или картины из жизни природы, быта) или же сменой настроений и чувств автора. Другое дело — проследить за развитием действия в произведении или изучить смену психологических переживаний героя. Пересказывание текста может использоваться только для контроля за усвоением прочитанного. Для творческого чтения важнее не простое запоминание прочитанного, а свободное проникновение его образным и эмоциональным содержанием, умение понять и почувствовать настроение произведения. Простой пересказ не может содействовать достижению этих целей и поэтому почти бесполезен. Приёмом творческого чтения может стать пересказ в изменённой форме. Например, от имени одного из персонажей или в сокращённом виде. Становясь в положение одного из действующих лиц, учащийся может глубоко проникнуть в психологию данного героя, уяснить его отношение к переживаемым событиям, и тем самым сильнее прочувствовать настроение произведения. Сокращённый пересказ позволяет оценить необходимость каждого из персонажей относительно общего строя, установить последовательность развития действия.

Другое направление приёмов творческого чтения — прикладная ручная художествен-

ная деятельность — активно привлекает для работы над прочитанным изобразительное искусство и музыку. Сразу нужно оговориться, что к результатам этой работы нельзя применять критерии оценки произведений изобразительного или музыкального искусства. Для творческого чтения важно не как, а что изображено или сделано.

Психологией установлено, что самые ясные и самые прочные представления получают у нас от зрительных впечатлений. Как же может учитель подвергнуть зрительным восприятиям представления, полученные учеником от чтения? На уроке мы можем предложить ученикам нарисовать иллюстрацию к эпизоду рассказа или выразить в цвете настроение от всего рассказа (эпизода), воссоздать в цвете изменение настроения персонажа или определить (изобразить) цвет каждого персонажа. Помимо работы над созданием цветовой гаммы рассказа или стихотворения можно предложить им и иллюстрирование. Дети младшего школьного возраста увлечены изобразительной деятельностью, с интересом сделают рисунок. Важно, чтобы рисование не стало конечным этапом, а дало толчок для обсуждения среди ребят. На выставке работ, которую организует учитель, можно провести мини-экскурсию, где ученику будет предоставлена возможность быть не только экскурсантом, т.е. задавать вопросы, высказывать своё суждение о точности рисунка, его деталей, цветовом решении, но и давать словесные объяснения как автору, вступать в дискуссию. Заботой учителя во время такой экскурсии будет следить за тем, чтобы ребята не увлеклись на оценке изображения с точки зрения техники исполнения, а концентрировали внимание на передаче художественного образа.

Сродни работе красками и карандашами использование возможностей создания музыкальных иллюстраций, где вместо цвета будет звук, рождённый в первую очередь голосом, а не музыкальным инструментом. Пение может создать то настроение, которое необходимо для более чувственного восприятия прочитанного. На первых порах дети иногда стесняются демонстрировать свои мелодии. Можно начинать с вопросов о том, какая по характеру это музыка (громкая — тихая, быстрая — медленная, весё-

лая — печальная, плавная — ритмичная). Постепенно дети начинают озвучивать характер музыки. Иногда в этих мелодиях дети интонируют, подражая манере персонажей разговаривать (особенно в диалогах), иногда сразу передают настроение персонажа. При освоении этого приёма можно попробовать мелодическое инсценирование произведения, где вместо слов будут звуки.

Другой прикладной приём творческого чтения — лепка. При лепке нет возможности передать движение, тонкую гамму красок в природе, показать бескрайность просторов русского поля, поэтому необходимо использовать лепку, где она даст возможность познавать предметы во взаимоотношении частей и отношения их к целому не только посредством зрения, но и посредством осязания. Лепка побуждает учащихся действовать, работать, что-то строить, а склонность к строительству является характерной особенностью детей младшего школьного возраста.

В качестве приёма, способствующего самостоятельному пониманию художественного образа произведения, может стать и аппликация с постепенным усложнением в сторону мультипликации. Меняя фон, на котором происходит общение персонажей, мы можем проследить изменение настроения произведения или отдельных его героев. Может меняться и цвет деталей костюма персонажа, детали его портрета. Причём всё это не только на словесном уровне, но и через действие (я сделал, показал и — понял).

Особым приёмом творческого чтения является драматизация — воспроизведение образов художественного произведения в действии. Для ребёнка младшего школьного возраста игра — естественная и законная потребность. В игре он может встать на место любого персонажа, пропустить через себя все его эмоции, почувствовать жизнь неодушевлённого объекта. Драматизация может быть разной по уровню сложности:

- чтение в лицах (радиотеатр);
- разыгрывание отдельных эпизодов;
- инсценирование с помощью кукол;
- немые сцены и пантомима.

Чтение по ролям — известный и широко используемый приём. К сожалению, его возможности сводят часто к механическому распределению текста по исполнителям, не используя возможности дать детям проиграть свою роль за столом. Вспомните, как происходит обычно чтение по ролям? Каждый ученик сидит за своей партой и читает текст зачастую в спину слушателю. Гораздо эффективнее пройдёт часть урока, посвящённая чтению по ролям, если вы пригласите чтецов сесть за стол у доски (или просто на стул) лицом к зрителям, слушателям. У исполнителей сразу повысится ответственность за своё чтение — они уже не станут просто проговаривать текст, видя и чувствуя своих партнёров, появится возможность общаться между собой, произвольно интонировать текст, использовать жестикоуляцию. Зрители-слушатели тоже активизируются, они уже могут не следить за текстом, а оценивать своих товарищей. Класс может обсудить исполнение, объяснить, почему тот или иной чтец передал или не передал характер персонажа, его настроение. Пусть вас не пугает организационный момент при таком использовании этого приёма. В первый раз темп урока будет снижен, но уже к 3–4 разу ребята самоорганизуются.

При использовании других приёмов (разыгрывание отдельных эпизодов и инсценирование) текст уже не читается, а рассказывается исполнителями. Такой своеобразный пересказ по ролям выявляет понимание учениками сути ситуации, описанной в данной сцене. Ролевая игровая деятельность, свойственная детям младшего школьного возраста, будет преломляться необходимостью играть не от себя, а по тексту автора, то есть, выполняя задачи персонажа.

Немые сцены (статичные и пантомиму) можно использовать для передачи настроения и состояния персонажей, акцентируя внимание учеников не только на выражении лица, но и на пластике телодвижений. Причём в пантомиме может найти реализацию не только персонаж, но и состояние природы, пейзаж, детали быта. Это оживит урок, придаст ему игровой характер, подтолкнёт ребёнка к возможности выразить свои переживания не только словом и, может быть, поможет ему найти то верное слово для передачи своих эмоций.

Приёмы проработки художественного произведения индивидуальны для каждого произведения. Учитель может использовать какой-то один или несколько приёмов, важно, чтобы ученики могли использовать как можно больше художественных возможностей для выражения своего творческого отклика на прочитанное.

Что же использовать в качестве проверки понимания художественного текста при работе по технологии творческого чтения? Понятно, что вопросы, которые я приводил в качестве примера в начале нашего разговора, ребёнка удивят, и их он отвернёт. Подойдут творческие вопросы, побуждающие детей к выражению эмоций и впечатлений от прочитанного, творческие задания, эссе. Одна беда: всё это нельзя представить в виде теста, зашифровать и уложить в таблицу с плюсиками и минусиками, придётся проверяющему знакомиться

с каждой творческой работой ученика, вступить в диалог согласия-несогласия, одним словом — напрягаться. А это уже тяжело. Но ведь сочинение в 10 классе уже вернули (пусть ещё не в совершенном виде и не совсем по литературе). Значит, мы уже почувствовали некоторую несостоятельность тестового контроля относительно литературы. Значит, ещё не всё упущено. □

Литература.

1. Сёлли Дж. Педагогическая психология. — М., 1912. С. 30.
2. Джеймс У. Беседы с учителями о психологии. — М., 1914. С. 25.
3. Например: Лай В. Школа действия. Реформа школы согласно требованиям природы и культуры. — СПб, 1914. С. 64.
4. Якимов И.А. Творческое чтение. М.: ООО «ТИД «Русское слово — РС», 2009. — 144 с.