

БЕЛОРУССКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ

УДК 882.09 (072.3) (043.3)

ГАРАНИЦА
Алла Ивановна

**ТВОРЧЕСКИЕ ЗАДАНИЯ
КАК СПОСОБ РАЗВИТИЯ ЧИТАТЕЛЬСКИХ УМЕНИЙ
(ПРИ ИЗУЧЕНИИ ЭПИЧЕСКИХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ
В СРЕДНИХ КЛАССАХ)**

13.00.02. теория и методика обучения и воспитания
(русская литература)

Автореферат диссертации
на соискание ученой степени кандидата
педагогических наук

Минск, 2003

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ

Работа выполнена на кафедре русской и зарубежной литературы Белорусского государственного педагогического университета им. М. Танка

Научный руководитель – кандидат педагогических наук, доцент **Перевозная Е.В.**, Белорусский государственный педагогический университет им. М. Танка, кафедра русской и зарубежной литературы

Официальные оппоненты: доктор педагогических наук, профессор **Казимирская И.И.**, Белгосуниверситет, кафедра педагогики и проблем развития образования; кандидат педагогических наук, доцент **Луговский А.И.**, Белорусский государственный педагогический университет им. М. Танка, кафедра белорусской литературы

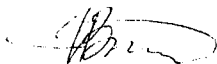
Оппонирующая организация – Национальный институт образования Республики Беларусь

Защита состоится “ 23 ” января 2003 г. в 14. 00 на заседании совета по защите диссертаций Д.02.01.21. при Белорусском государственном университете по адресу: 220050, г. Минск, ул. К. Маркса, 31; филологический факультет, ауд. 62, тел. 226-55-41.

С диссертацией можно ознакомиться в Фундаментальной библиотеке Белорусского государственного университета.

Автореферат разослан “ ” декабря 2002 г.

Учёный секретарь совета по защите диссертаций, кандидат педагогических наук, доцент



Т.В.Игнатович

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Актуальность исследования. Важнейшей задачей реформирования литературного образования в Республике Беларусь является воспитание творческого читателя-школьника¹. Её решение предполагает выбор соответствующих методов и приёмов преподавания литературы, в том числе использование на всех этапах изучения произведения устных и письменных творческих заданий, с помощью которых устанавливается опосредованный художественным текстом “диалог” между автором и читателем.

Применение творческих заданий в школьной практике взаимосвязано с проблемой чтения и восприятия художественного текста, разрабатываемой в психологии (Л.Г. Жабицкая, О.И. Никифорова, Л.Н. Рожина, П.М. Якобсон), литературоведении (В.Ф. Асмус, Р. Барт, М.М. Бахтин, Ю.Б. Борев, А.М. Левидов, Б.С. Мейлах) и методике (Т.Г. Браже, В.В. Голубков, М.Г. Качурин, В.Г. Маранцман, З.Я. Рез, М.А. Рыбникова).

Творческие задания, направленные на эмоционально-образное постижение текста (словесное рисование, иллюстрирование, творческий пересказ, домысливание сюжета, раскадровка и киносценарий), исследовались в разных аспектах: определялись критерии выбора творческих заданий в зависимости от рода и жанра произведения (Н.В. Колокольцев, В.Г. Маранцман, В.Г. Седова, Н.А. Станчек); рассматривалось значение творческих работ в развитии речи (В.Я. Коровина, Т.А. Ладыженская, Н.А. Станчек) и воображения учащихся (Л.Я. Гришина, Л.И. Коновалова, Т.Б. Соломатина), в стимулировании читательской активности и в формировании читательских умений (Р.Ф. Брандесов, Л.Я. Гришина, Н.Я. Мещерякова); исследовалось место творческих заданий в системе методов и приёмов преподавания литературы (Н.И. Кудряшёв, В.Г. Маранцман, В.А. Никольский).

Разрабатывалась методика обучения *словесному рисованию* (Л.И. Коновалова, В.Г. Маранцман, Т.В. Чирковская); *творческому пересказу* (Н.В. Колокольцев, В.Г. Маранцман, В.Г. Седова); *раскадровке и составлению сценария* (П.А. Шевченко, Т.Б. Соломатина, Е.В. Перевозная). Исследовались сочинения учащихся по темам, близким изучаемым произведениям (Н.М. Соколов, М.А. Рыбникова, Г.Н. Кудина, З.Н. Новлянская), возможности применения творческих заданий в качестве «скрытого» приёма анализа (Т.Г. Браже, Л.И. Коновалова, В.Г. Маранцман, Т.В. Чирковская).

Однако степень изученности творческих заданий как способа развития читательских умений учащихся не соответствует потребностям современной школьной практики. Нет единого мнения относительно терминологического обозначения заданий. В методике неоднократно отождествлялись словесное рисование с творческим пересказом; творческий пересказ с домысливанием сюжета; кадроплан в форме таблицы с составлением киносценария.

¹ Программы средней общеобразовательной школы с белоруским и русским языками обучения. Русская литература. IV –XI классы. – Мн., 2001; Концепция реформирования литературной адекватности / Под ред. М.А. Лазарука і В.У. Івашына. – Мн., 1996.

До сих пор не разработан комплекс творческих заданий, наиболее органичных при изучении эпических произведений в средних классах; не определены критерии выбора творческих работ в зависимости от возрастных и индивидуальных особенностей учащихся специфики рода и жанра произведения. Недостаточно исследован осуществляемый с помощью творческих заданий «скрытый» анализ текста. Требуется дальнейшего изучения проблема взаимодействия творческих заданий с другими приёмами анализа. Не разработаны критерии оценки творческих работ учащихся, выполняемых на основе художественного произведения. Не выявлены ключевые читательские умения, формирующиеся в процессе словесного творчества, условия переноса их в новую ситуацию.

Наблюдения показывают, что в школьной практике творческие задания нередко используются для развития воображения, речи и других литературных способностей, но не учитывается своеобразие текста и его первичное восприятие учащимися, в результате чего снижается и уровень постижения художественного произведения, и эффективность развития словесного творчества школьников. Между тем многие исследователи (В.Ф. Асмус, М.М. Бахтин, Р. Барт, Ю.Б. Борев, Л.С. Выготский, Л.Г. Жабицкая, Е.А. Корсунский, В.Г. Маранцман, Н.Д. Молдавская, Б.С. Мейлах) подчёркивают родственность художественного творчества и восприятия произведений искусства. Их взаимодействие устанавливается, если в процессе изучения художественного текста учитываются: психологические закономерности словесного творчества младших подростков (Е.А. Корсунский, Н.Б. Берхин, Н.А. Черникова); специфика литературного творчества как процесса воплощения замысла (М. Арнаудов, Ю.Б. Борев, А.Г. Ковалёв); возрастные и индивидуальные особенности учащихся (П.П. Блонский, Л.С. Выготский, Н.С. Лейтес, В.П. Ягункова, И.С. Якиманская); возможность с помощью творческих заданий устранять неадекватное восприятие школьниками литературных произведений (Л.Я. Гришнина, Н.Я. Мещерякова). Таким образом, исследование творческих заданий как способа развития читательских умений учащихся является важнейшим направлением совершенствования школьного литературного образования в современных условиях.

Связь работы с крупными научными программами, темами. Диссертация выполнена в соответствии с плановыми темами Министерства образования Республики Беларусь: “Дидактические основы школьного литературного образования” (1996 -- 2000г., регистрационный номер 19961511), “Концепция учебно-методического комплекса по литературе для современной общеобразовательной школы республики Беларусь” (2001 – 2005 г., регистрационный номер 202133).

Цель диссертации – разработать комплекс творческих заданий и методику их применения в процессе изучения эпических произведений, обеспечивающую развитие эмоционально-образного восприятия и совершенствование читательских умений учащихся.

Задачи исследования:

1. Проанализировать состояние разработанности в методике проблемы творческих заданий при изучении эпических произведений в средних классах.
2. Определить психолого-педагогические и методические предпосылки применения

творческих заданий в качестве приёма анализа эпических произведений.

3. Обосновать место, функции и критерии выбора творческих заданий, повышающих уровень осмысления эпических произведений младшими подростками; психолого-педагогические и методические условия их использования.

4. Разработать комплекс творческих заданий, применяемых в процессе анализа эпических произведений (на примере повестей “Дубровский” А.С. Пушкина, “Ночь перед Рождеством” Н.В. Гоголя и “Детство” Л.Н. Толстого), и методику обучения учащихся их выполнению.

5. Экспериментально проверить эффективность творческих заданий как способа развития читательских умений учащихся.

Объектом исследования является процесс изучения эпических произведений младшими подростками.

Предмет исследования – творческие задания как способ развития читательских умений учащихся.

Гипотеза исследования. Если творческие задания соответствуют жанрово-стилевой специфике произведения, уровню первичного восприятия его учащимися и проводится систематическое поэтапное обучение словесному творчеству, то углубится осмысление художественного текста, отношение к нему приобретёт личностно значимый характер, успешно сформируются читательские умения (воссоздавать словесные образы, понимать и словесно выражать внутреннее состояние литературных героев), появится потребность в углублённом, медленном чтении эпических произведений.

Методы исследования: 1) *теоретические:* анализ философских, эстетических, литературоведческих, психолого-педагогических и методических работ по теме диссертации; 2) *практические:* обобщение опыта учителей, анализ творческих работ учащихся, наблюдение, обучающий эксперимент, анкетирование, опрос, беседа и метод «срезов».

Методологическую основу исследования составили: а) философское учение о творчестве как процессе созидания нового в разных сферах человеческого бытия; б) литературоведческая и психологическая концепция о родстве процессов художественного творчества и восприятия произведений искусства (В.Ф. Асмус, Р. Барт, М.М. Бахтин, Ю. Борев, Л.С. Выготский, Л.Г. Жабицкая, Е.А. Корсунский, В.Г. Маранцман, Б.С. Мейлах, Н.Д. Молдавская); в) эстетическая и литературоведческая теория эпоса (В.Г. Белинский, Ю.Б. Борев, Г.Н. Поспелов, Л.И. Тимофеев, М.Б. Храпченко, В.Б. Шкловский).

Научная новизна исследования состоит в следующем:

- 1) выявлены психолого-педагогические и методические предпосылки применения творческих заданий в процессе изучения эпических произведений младшими подростками;
- 2) определены функции, критерии выбора и место творческих заданий как приёма анализа в общей системе работы над художественным текстом;
- 3) разработана и экспериментально проверена методика обучения учащихся выполнению творческих заданий; определены этапы и условия эффективности этого процесса;

4) выявлены структурно-содержательные компоненты интегрированных читательских умений, формирующихся в процессе выполнения творческих заданий, и условия, при которых сформированные умения положительно влияют на уровень осмысления эпических произведений, прочитанных учащимися самостоятельно;

5) предложены критерии оценки творческих работ учащихся, выполняемых на основе эпических произведений.

Выбор литературных текстов также свидетельствует о новизне исследования, так как методика изучения повестей “Ночь перед Рождеством” Н.В. Гоголя и “Детство” Л.Н. Толстого, включенных в программу 6 класса только в последнее десятилетие 20 века, недостаточно разработана.

Научная значимость диссертации: обобщён опыт развития детского словесного творчества (на основе эпических произведений), освещённый в методической литературе; теоретически обоснована целесообразность применения творческих заданий в качестве приёма анализа эпических произведений; установлена необходимость учитывать возрастные возможности и индивидуальные потребности учащихся, специфику художественного текста и уровень его первичного восприятия школьниками; экспериментально выявлены психолого-педагогические и методические условия, стимулирующие словесное творчество, его влияние на формирование читательских умений младших подростков.

Практическая значимость полученных результатов: разработанная методика обучения творческим работам может применяться в школьной практике при изучении эпических произведений разных авторов и жанров. Результаты исследования могут использоваться при создании программ, учебников и учебно-методических пособий для учащихся средней школы, студентов педвузов и учителей-словесников, при подготовке спецкурсов и спецсеминаров.

Социально-экономическая значимость работы: предложенная методика повышает читательскую и общую культуру молодого поколения, воздействует на формирование творчески мыслящей личности, способной к преобразованию разных сфер общественной жизни.

Основные положения диссертации, выносимые на защиту:

1. Творческие задания как учебная задача (словесное рисование, иллюстрирование, творческий пересказ, домысливание сюжета, раскадровка и киносценарий) соответствуют возрастным возможностям и индивидуальным потребностям младшего подростка, природе эпического текста и специфике читательской деятельности, обеспечивая сотворчество читателя с автором. В процессе анализа творческие задания выполняют следующие функции: а) стимулируют эмоционально-образное постижение произведения (*прямая функция*): б) способствуют выявлению его сюжетно-композиционных элементов, характера и мотивов поступков героев, осмыслению авторского отношения к изображаемому (*скрытая функция*).

2. Выбор творческого задания в качестве приёма анализа конкретного эпического произведения зависит от его жанрово-стилевого своеобразия, уровня первичного восприятия учащихся, их общей и литературной подготовленности (знания, умения, уровень развития

психических процессов: наблюдательности, воссоздающего воображения, способности к сопереживанию, эмоциональной и логической памяти), опыта читательской и творческой деятельности, а также от методических подходов учителя к изучению этого произведения.

3. Эффективность обучения учащихся выполнению творческих заданий достигается, если соблюдать психолого-педагогические и методические условия: а) постепенно усложнять предъявляемую учебную задачу: переход от обучающих заданий к поисковым, от воспроизведения текста -- к его творческому преобразованию, от воссоздания художественных деталей -- к изображению всей картины; от устной формы -- к письменной; б) стимулировать потребность в повторном, медленном чтении и возникновение ассоциаций на основе жизненных и читательских впечатлений учеников, что обеспечивает более глубокое осмысление отдельных компонентов и всего текста; в) соблюдать этапность в процессе воплощения замысла: 1-ый -- осмысление задания как учебной задачи, определение путей его выполнения; 2-ой -- выдвижение догадок, гипотез и предположений с опорой на художественный текст; 3-ий -- выполнение задания; 4-ый -- осмысление полученного результата; г) применять творческие задания во взаимодействии с другими приёмами анализа, что поможет учащимся освоить произведение на более высоком уровне, успешно развивая читательские умения, речь и воображение; д) коллективно обсуждать завершённые творческие работы с обращением к художественному тексту.

4. Интегративными читательскими умениями, приобретаемыми учащимися в процессе выполнения творческих заданий, являются: а) *умение воссоздавать словесные образы* (устанавливать ассоциативные связи, соотносить разные элементы текста при конкретизации образа, определять значение изобразительно-выразительных средств и использовать их в словесном рисовании, претворять элементы эпического произведения в другие виды искусства); б) *умение понимать и словесно выражать внутреннее состояние литературных героев* (сопереживать героям, мотивировать возникшие при чтении чувства, выявлять в тексте художественные приёмы, передающие мысли и чувства персонажей, “разгадывать” их внутреннее состояние; устанавливать взаимосвязь между внутренним состоянием героев и их поступками).

5. Основными критериями оценки творческих работ учащихся, выполняемых на основе эпических произведений, являются: а) соответствие размышлений учащихся логике авторского повествования; б) обоснованное использование наиболее значимых деталей художественного текста («достоверный вымысел»); в) привнесение в работу новых деталей, соответствующих замыслу ученика и органичных для художественного текста; г) сочетание конкретизации художественного образа с пониманием его обобщающего смысла; д) богатство словарного запаса, разнообразие синтаксических конструкций, слитность образа и слова, стройность композиции, наличие изобразительно-выразительных средств языка, их соответствие жанру сочинения.

Личный вклад автора. Диссертация написана самостоятельно на основе теоретического осмысления и экспериментального исследования проблемы словесного творчества детей в средней школе.

Апробация результатов диссертации. Диссертация обсуждена на заседании кафедры русской и зарубежной литературы БГПУ им. М. Танка. Отдельные положения и результаты исследования послужили основой докладов на научно-практической конференции “Русский язык и литература: вопросы теории и методики преподавания” в БГПУ им. М. Танка (Минск, 1996); научно-методической конференции “Современные подходы к изучению национальной и зарубежной литературы в школе и вузе” (Могилёв, 1996); международном конгрессе “Л.С. Выготский и современность”, посвящённом 100-летию со дня рождения учёного (Гомель, 1996); международной научно-практической конференции «Тэорыя і практыка навучання мовам, літаратурам і рыторыцы ў сярэдняй і вышэйшай школе» (Минск, 1998); республиканской конференции, посвящённой изучению творчества А.С. Пушкина в школе и вузе (Минск, 1999); международной научной конференции «Творческий процесс в литературе и в искусстве» (Брест, 2001). Материалы исследования использовались на занятиях со студентами педуниверситета (1999 – 2001), при разработке стандартов литературного образования для школ Беларуси (раздел по детскому литературному творчеству, 1998); излагались на заседании методического объединения учителей-словесников гимназии № 2 г. Минска (2000). Разработанная методика изучения повести “Ночь перед Рождеством” Н.В. Гоголя и “Детство” Л.Н. Толстого включена в методическое пособие «Уроки литературы в 6 классе» и применяется в школьной практике.

Экспериментальное обучение осуществлялось на базе СШ № 191 г. Минска (учитель И.В. Монич), СШ № 5 г. Новогрудка (учитель В.П. Копылова) и Колодищанской СШ (учитель Е.А. Смирнова). Использовался опыт работы учителей-словесников СШ № 1, 59, 71, 75, гимназии № 2 г. Минска и гимназии № 5 г. Барановичи. В экспериментальном исследовании участвовало более 200 человек.

Опубликованность результатов. Основные положения исследования отражены в 11 научных публикациях, в том числе: 1 – в стандартах литературного образования, 1 – в научном журнале, 2 – в научно-методическом журнале, 2 – в методическом пособии, 4 – в материалах научных конференций, 1 – в тезисах доклада. Общий объём составил свыше 3 печатных листов (список публикаций даётся в конце автореферата). Две из перечисленных работ написаны в соавторстве.

Структура и объём диссертации. Диссертация состоит из введения, общей характеристики работы, двух глав, заключения, списка использованных источников и приложения (отдельный том). Общий объём диссертации составляет 130 страниц, таблицы занимают 11 страниц, список литературы – 17 страниц и включает 285 наименований. В четырёх приложениях общим количеством 110 страниц содержатся материалы экспериментального обучения: фрагменты уроков и творческие письменные работы учащихся занимают 52 страницы; иллюстрации учащихся – 38 страниц; таблицы и анкеты – 3 страницы; тексты художественных произведений, использованные для отсроченного контроля – 5 страниц; результаты анализа творческой деятельности учащихся – 6 страниц.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ ДИССЕРТАЦИИ

Во **введении** обосновывается выбор темы исследования, связанный с решением актуальной для реформирования образования в Республике Беларусь проблемы творческого развития личности читателя-школьника.

В **общей характеристике работы** определяются актуальность проведённого исследования, его цель, задачи, предмет и объект; выдвигается гипотеза; раскрываются научная новизна, научная, практическая и социально-экономическая значимость полученных результатов; сформулированы основные положения, выносимые на защиту.

В **первой главе „Психолого-педагогические и методические предпосылки применения творческих заданий в процессе изучения эпических произведений младшими подростками“** рассматривается проблема детского словесного творчества и читательского сотворчества в философии, эстетике, литературоведении, психолого-педагогических, методических работах и в современной школьной практике. Трудности предпринятого исследования обусловлены тем, что понятие „творчество“ трактуется в науке неоднозначно: *в философии* как созидание нового в разных сферах человеческого бытия; *в эстетике* как „рождение“ произведений искусства; *в дидактике* как поиск (И.Я. Лернер), решение задач (В.А. Бухвалов) и выдвижение гипотезы (П.И. Пидкасистый); *в психологии* как воплощение замысла.

Разные подходы к проблеме творчества обуславливают большое количество определений понятия „детское словесное творчество“. В *методике преподавания литературы* оно неоднократно отождествлялось с самостоятельной работой, требующей анализа, синтеза, сопоставления, обобщения, умения высказать и обосновать собственное мнение о произведении, прочитанном без помощи учителя (В.П. Скопин, В.Я. Стоюнин, Н.В. Колокольцев, Р.И. Альбеткова, Ю.И. Мизина, В.В. Мерцалова). Другая точка зрения связана с эмоционально-образным воздействием художественного текста, вызывающим читательское сотворчество. Она нашла отражение в работах В.П. Острогорского, В.П. Шереметевского, В.В. Данилова, Н.М. Соколова, М.А. Рыбниковой, Н.И. Кудряшова, Е.Г. Маринина, Е.В. Перевозной, признававших за читателем-школьником право домысливать события, дорисовывать образы, сопереживать литературным героям. В русле этой же традиции проблема творческих заданий исследуется в диссертации в единстве двух взаимосвязанных аспектов:

- *творческое задание как учебная задача*, направленная на воссоздание художественных образов, сопереживание и домысливание, т.е. в большей степени основанная на деятельности восполнения, выступающего условием эмоционально-образного постижения текста, и вместе с тем – результатом его осмысления;
- *выполнение творческого задания как процесс воплощения замысла* на основе эмоционально-образного и аналитического освоения прочитанного (деятельность читателя в позиции «художника», в отличие от решения репродуктивных, аналитических и проблемных задач, которые преимущественно ставят читателя в позицию «критика»).

Так, *художественный пересказ* направлен на постижение стиля писателя; с помощью *творческого пересказа* раскрывается внутреннее состояние героев, *словесное рисование* и *иллюстрирование* воссоздают портрет, пейзаж и сюжетную картину; *раскадровка* передает динамику эпизода, смену картин; *сценарий* воспроизводит диалогическую речь; при *домысливании сюжета* восстанавливаются пропущенные автором эпизоды.

Возможность творческого преобразования художественного текста в сознании читателя допускали и сами писатели. Н.В. Гоголь мечтал о читателе, который предвидел бы судьбу всякого лица, выведенного в его книге: «...что с ним, судя по началу, должно случиться далсе, какие могут ему представиться обстоятельства новые, и что было бы хорошо прибавить к тому, что уже мной описано...»¹. «Для А.П. Чехова искусство писать – искусство вычёркивать» (Ю. Боров): «Когда я пишу, я вполне рассчитываю на читателя, полагая, что недостающие в рассказе субъективные элементы он подбавит сам». М. Горький считал, что «нужно немножко недосказывать...»², оставляя читателю «...возможность тоже "вообразить" – дополнить, добавить картину, образы, фигуры, характеры...»³. По словам С.Я. Маршак, «художник-автор берёт на себя только часть работы. Остальное должен дополнить своим воображением художник-читатель»⁴. Таким образом, талант писателя состоит в том, чтобы оставлять читателю «место» для творчества (А.М. Левидов). Неслучайно поэтому многие исследователи писали о способности читателя проследить первоначально замеченные «коды», «видимую часть смысла» (Р. Барг), находить в тексте косвенные указания на детали (Д. Благой), нажимать «клавиши» (М.В. Нечкина). Восприятие произведения «...оказывается сотворчеством, додумыванием, дорисовыванием образа» (Ю. Боров).

Недосказанность (психологический подтекст), незавершённость действия, многозначность художественного образа в эпическом произведении сочетаются с его внутренней логикой, не зависящей от воли автора: «самодвижение» (Ю. Боров), «отделение персонажа от автора...» (А.М. Левидов) как бы позволяет литературным героям «...жить своею жизнью...» (А.М. Левидов), порой приобретая особую роль в «судьбе книги»⁵. Поэтому и детское словесное творчество органично для постижения художественного текста, если оно выступает в качестве пролога, эпилога, «вставной главы» или же одного из типов речевой коммуникации, не воспроизведённого писателем.

Использование в школьной практике опыта создания киносценариев, пьес и

¹ Гоголь Н.В. Предисловие ко второму изданию. К читателю от сочинителя // Гоголь Н.В. Полн. собр. соч.: В 14 т. – Т. 6. Часть 1: Мёртвые души. – М.: Изд-во Акад наук СССР, 1951. – С. 589.

² Чехов А.П. А.С. Суворину. 1 апреля 1890 г. // Чехов А.П. Полн.собр. соч. и писем: В 30 т.: Т. 4: Письма. Январь 1890 – февраль 1892. – М.: Наука, 1976. – С. 54.

³ Горький М. Письмо Г.С.Фишу от 6 мая 1933 г. // Горький М. Собр. соч. в 30 т. – Т. 30: Письма, телеграммы, надписи. 1927 – 1936 г. – М.: Гослитиздат, 1955. – С. 308.

⁴ Горький М. Письма начинающим литераторам // М. Горький о литературе. – М.: Сов. писатель, 1959. – С. 373.

⁵ Маршак С.Я. О талантливом читателе // Маршак С.Я. Воспитание словом. – М.: Сов. писатель, 1961. – С. 90.

⁶ Колганова А.А. Новые дороги литературных героев. – Мн: Вышэйшая школа, 1990.

художественных полотен по мотивам литературных произведений является плодотворным. Методические приёмы, основанные на пересоздании художественного текста в другие виды искусства: иллюстрирование, словесное рисование, раскадровка, киносценарий и сочинение-инсценировка, так же как и творческий пересказ и домысливание сюжета, выявляют позицию читателя. Со второй половины XIX века такого рода задания исследовались в связи с проблемой чтения художественного текста: *эстетического* (В.П. Острогорским), *сознательного* (В.П. Шереметевским), *воспитательного* (Ц.П. Багдалоном), *объяснительного* (А.Л. Алфёровым), *литературного* (В.В. Даниловым) и *творческого* (М.А. Рыбниковой, Н.М. Соколовым, Н.И. Кудряшёвым, В.Г. Маранцманом, Е.В. Персезной). Анализ методической литературы позволяет сформулировать положения, раскрывающие роль творческих заданий при изучении художественного текста:

- углубление эмоционально-образного восприятия;
- стимулирование сопереживания героям, что позволяет понять мотивы их поступков и усиливает личностное восприятие художественного текста;
- побуждение к повторному чтению («погружение в текст»), что создаёт возможность для углублённого анализа;
- активизация внимания к художественным деталям и языку произведения.

Эти положения можно рассматривать как **методические предпосылки** применения творческих заданий в процессе изучения эпических произведений. **Психолого-педагогические предпосылки** обусловлены тем, что младший подростковый возраст является сензитивным для литературного творчества. Учащимся этого возраста свойственны:

- расширение жизненного и читательского опыта (по сравнению с младшим школьником);
- преодоление отставания в развитии письменной речи от устной, овладение техникой письма;
- эмоциональная отзывчивость и восприимчивость;
- активность воссоздающего и творческого воображения;
- конкретность, ассоциативность и синкретизм мышления, преобладание наглядно-образного мышления над словесно-логическим;
- сохранение наивно-реалистического восприятия литературных произведений;
- увеличение игровой деятельности, стремление к коллективному творчеству;
- проявление интереса к процессу творчества (заразительность, подражательность).

Во второй главе «Комплекс творческих заданий в процессе изучения эпических произведений в средних классах» определяются цели, задачи, содержание, этапы и результаты экспериментального обучения.

В первом разделе описывается **методика обучения учащихся выполнению творческих заданий**, основанная на принципах *доступности, систематичности и преемственности*. **Продедуктивный этап** (*репродуктивный уровень познавательной деятельности*) охватывал предшествующую конкретному творческому заданию работу над эпическими произведениями разных авторов и жанров, в процессе которой учащиеся

составляли пересказы (сжатые, подробные, выборочные) и планы (устные и письменные), анализировали отдельные компоненты текста. Так, наблюдение за описанием портретов, событий и пейзажей явилось своеобразной «школой» *словесного рисования*. Постоянное внимание к внутреннему монологу героев, их психологической характеристике стало подготовкой к *творческому пересказу*. Наблюдение за сменой реплик диалога в эпическом произведении подготовило школьников к составлению *киносценария и пьесы*.

Переход *от наблюдения над изобразительно-выразительными средствами языка к стилистическому эксперименту, а от него -- к художественному пересказу и стилизации* помогал учащимся последовательно осваивать разные виды речи и типы текста, которые становились образцом для выполнения творческих заданий: *монолог* (для творческого пересказа); *диалог* (для сценария); *описание* (для словесного рисования); *повествование* (для домысливания сюжета); *рассуждение* (для творческого пересказа). Приобретаемые знания и умения учащиеся использовали в новой (творческой) ситуации, постепенно переходя от воспроизведения текста (пролептический этап) к его творческому преобразованию.

Обучение конкретному творческому заданию осуществлялось в несколько этапов.

1-ый этап: осмысление творческого задания как учебной задачи. На этом этапе определялись: а) характер учебной задачи; б) фрагменты художественного текста, на основе которого выполнялось задание; в) форма воплощения замысла (устно или письменно, словами или красками); г) уровень самостоятельности учащихся в процессе выполнения задания (обучающее, по образцу или поисковое).

В общей системе изучения эпических произведений в средних классах задания постепенно усложнялись. Так, подготовка к *творческому пересказу* начиналась с поиска художественных деталей, передающих внутреннее состояние героев; затем «разгадывались» мимика, жесты, интонация, речь, позы, движения и поступки; выдвигались дополнительные задачи: творческие (словесное рисование портрета и домысливание сюжета) либо аналитические (оценка поведения героя, определение мотивов его поступков, черт характера).

Учащиеся последовательно переходили от иллюстрирования к словесному рисованию, а от них к раскадровке и составлению сценария. При этом соблюдалась преемственность в *обучении словесному рисованию*: а) от сюжетной картины к портрету и к пейзажу; б) от деталей к целостному изображению (запечатление поз, жестов, движений героев сменялось сюжетной картиной; описание выражения глаз, губ, мимики – созданием портрета; воспроизведение красок и звуков природы -- словесным рисованием пейзажа).

Работа над *кадропланом* предполагала постепенный переход от серии иллюстраций (карандашами, красками) к последовательному перечислению кадров (текстуально-графический кадроплан), а от них к текстуально-изобразительному (рисунки с подписями). Более сложные формы: текстуально-описательный кадроплан, основанный на словесном рисовании, и кадроплан-габлота, требующий звуковых, цветовых и музыкальных ассоциаций. *Составление сценария* основывалось на способах работы, применяемых для выполнения других видов творческих заданий: составление авторских ремарок, описание декораций и костюмов сближало сценарий со словесным рисованием; воссоздание реплик, монологов и

диалогов имело много общего с творческим пересказом.

2-ой этап -- выдвижение догадок, гипотез и предположений (*репродуктивно-творческий уровень познавательной деятельности*) связан с поиском необходимых для выполнения творческого задания деталей текста, способствующих возникновению, воплощению, а иногда и изменению замысла. Обучение основывалось на *непроизвольном их заполнении*, что было возможно в результате *непринуждённого* возвращения к произведению и заинтересованного (повторного) его прочтения и осмысления (*спонтанный анализ*).

Эксперимент показал, что обучение творческим заданиям эффективно при условии *целенаправленного наблюдения над изобразительно-выразительными средствами языка и оживления жизненных и читательских впечатлений учеников* (активизация воссоздающего и творческого воображения). Так, при подготовке к *словесному рисованию* использовались вопросы и задания, направленные на конкретизацию художественных образов, стимулирующие возникновение зрительных и слуховых ассоциаций. При обучении *творческому пересказу* сопереживание усиливалось, если учащиеся открывали в произведении лично значимый смысл: вспоминали аналогичные ситуации из собственного жизненного опыта, а также связанные с ними мысли и чувства; представляли себя на месте литературных героев, после чего «разгадывание» сюжета мыслей, эмоций, настроений и чувств героев становилось естественным продолжением работы над текстом. При *составлении сценария* активизировались впечатления учащихся от просмотра спектакля или кинофильма. Сопоставление эпического произведения с его экранизацией или постановкой на сцене, написание отзывов о спектакле или кинофильме развивало кинематографическое (сценическое) видение школьников. Приёмы изучения пьесы: чтение по ролям; игра в режиссёра, декоратора и актёров; обдумывание предстоящей роли в спектакле (кинофильме); сопоставление эпических и драматических произведений на близкую тему готовили учащихся к составлению сценария.

3 этап -- выполнение задания (*творческий уровень деятельности*). **Словесное воплощение замысла** в устной либо письменной форме осуществлялось наиболее продуктивно, если на уроке коллективно обсуждались возможные решения: при обучении *словесному рисованию* – описывались фрагменты картины или детали портрета; при подготовке к *раскадровке* – составлялся план эпизода или описывались первые кадры; *творческий пересказ* предварялся выявлением внутреннего состояния героя на основе одной детали. При этом демонстрировались способы работы с текстом, направленные на изменение грамматической формы (лица рассказчика в творческом пересказе, перевод косвенной речи в прямую при составлении сценария).

4 этап -- осмысление полученного результата (*творческо-репродуктивный уровень деятельности*): а) поиск в художественном тексте деталей, подтверждающих либо опровергающих то или иное творческое решение; б) выбор учащимися из числа предложенных вариантов решения творческой задачи одного, наиболее значимого (оценивается умение давать мотивированную оценку); в) чтение и коллективное обсуждение наиболее удачных сочинений; д) оценка творческой деятельности учащихся.

Во втором разделе излагается **методика применения творческих заданий** в процессе изучения повестей «Ночь перед Рождеством» Н.В. Гоголя и «Детство» Л.Н. Толстого. Выбор творческих заданий как способа анализа определялся уровнем первичного восприятия учащихся, художественным своеобразием произведения и методикой его изучения.

В процессе анализа повести Н.В. Гоголя «Ночь перед Рождеством» учащиеся с помощью творческих заданий:

1) постигали волшебную «реальность» гоголевского пейзажа (словесное рисование и иллюстрирование картин рождественской ночи, кадроплан «Путешествие по небу»);

2) раскрывали секреты юмористического повествования (составление сценария, творческий пересказ с изменением лица рассказчика, чтение в лицах и иллюстрирование юмористических эпизодов, сочинение весёлой рождественской истории).

Система уроков по «Детству» Л.Н. Толстого была направлена на выявление психологизма повествования. С этой целью использовались в качестве приёма анализа творческие задания, позволяющие ученику занять:

1) позицию читателя-«художника» (сочинение в форме дневниковой записи на основе жизненных впечатлений учащихся либо с изменением лица рассказчика; «разгадывание» внутреннего состояния героев по их жестам, мимике, поступкам и движениям; претворение текста в другие виды искусства; домысливание сюжета);

2) позицию читателя-«критика» (отзывы о прочитанном перед изучением произведения и сочинение эпистолярного жанра «Я прочёл вашу рукопись...» на заключительном этапе работы с текстом).

Выполнение творческих заданий сочеталось с другими методическими приёмами, что помогло учащимся осмыслить прочитанное и таким образом исключить произвольное фантазирование: сообщение биографических сведений; медленное, углублённое чтение художественного текста; наблюдение над элементами стиля Н.В. Гоголя и Л.Н. Толстого; оживление жизненных и читательских впечатлений учащихся; беседа по репродуктивному, аналитическим и проблемным вопросам; сопоставление текста с иллюстрациями учащихся и репродукциями картин художников; комментарии и обобщения учителя.

Эксперимент показал, что в результате систематического выполнения творческих заданий учащиеся средних классов постепенно овладевали **интегративными читательскими умениями**:

1) воссоздавать словесные образы:

- устанавливать ассоциативные связи между художественными образами и явлениями действительности, имеющимися в жизненном или читательском опыте учащихся;
- соотносить разные элементы текста при конкретизации художественного образа;
- находить, определяя функции, изобразительно-выразительные средства создания портрета пейзажа, обстановки и использовать их в словесном рисовании;
- претворять элементы эпического произведения в другие виды искусства: иллюстрации, кадры кино (диа-, мульт-) фильма, сцены спектакля;

2) понимать и словесно выражать внутреннее состояние литературных героев:

- эмоционально откликаться на прочитанное, сопереживая литературным героям: представлять себя на их месте и соотносить собственные мысли и чувства с внутренним состоянием героя (способность к «вживанию», или эмпатия);
- находить в собственном жизненном опыте ситуации, аналогичные воспроизведённым в тексте, выражать связанные с ними мысли и чувства;
- мотивировать возникшие при чтении чувства;
- выявлять в тексте художественные приёмы, передающие мысли и чувства персонажей;
- «разгадывать» внутреннее состояние героев (динамику мыслей и чувств) по внешним признакам (позы, жесты, мимика, интонация, действия, движения) и мотивировать его;
- устанавливать взаимосвязь между внутренним состоянием героев и их поступками.

Третий раздел посвящён **результатам экспериментального обучения**. Отсроченный контроль, направленный на определение эффективности предложенной методики, проводился дважды: а) в конце 6 класса, завершающем экспериментальное обучение (*1-я ступень контроля*); б) в 7 классе, являющемся переходным в литературном развитии школьника (*2 ступень контроля*). Для обеспечения объективности результатов исследования на каждой из ступеней контроля соблюдались следующие условия:

■ уровень успеваемости по литературе в большинстве контрольных классов соответствовал уровню экспериментального, однако методические приёмы изучения эпических произведений были разные: в экспериментальном – активно использовались творческие задания в процессе анализа текста, в контрольных преобладали задания репродуктивного и аналитического характера;

■ если учащиеся контрольных классов по уровню литературного развития были ниже своих сверстников из экспериментального, то для сопоставления отбирались проверочные работы наиболее подготовленных учащихся контрольных классов;

■ все «срезы» проводились без предварительной подготовки, в обычных условиях учебного процесса (как правило, в течение одного урока).

Эффективность творческих заданий как приёма анализа, направленного на развитие читательских умений учащихся, определялась по разным показателям:

1-ый показатель – отношение учащихся к творческой деятельности (на основе предпочтений).

Выявлялся интерес младших подростков к трём видам учебных заданий по степени познавательной активности: репродуктивному, аналитическому и творческому. Анкетирование показало, что большинство учащихся выбрали творческие задания, хотя мотивировка предпочтений была различна: в экспериментальных классах творческие задания воспринимались как знакомые, интересные и доступные, в контрольных -- привлекали своей новизной.

2-ой показатель -- уровень осмысления этических произведений, изученных по экспериментальной методике. С этой целью спустя три месяца после изучения повести Н.В. Гоголя «Ночь перед Рождеством» проверялись остаточные знания – уровень вторичного восприятия текста, обусловленного анализом (при исследовании первичного восприятия различий между классами не было). В результате проверки было установлено: при

воспроизведении основных эпизодов повествования (репродуктивный уровень деятельности) различий между классами не было, но осмысление повести Н.В. Гоголя «Ночь перед Рождеством» оказалось значительно глубже в экспериментальных классах, чем в контрольных, что проявилось в более точном воспроизведении содержания (подробности, связанные с развитием сюжета, воспроизвели 86 % учащихся экс. кл. и 64 % контр.; запомнили последовательность действий героев в определённой ситуации 41 % учащихся экс. кл. и 11 % контр.); в более высоком уровне сформированности аналитических умений: а) устанавливать причинно-следственные связи между событиями (45 % в экс. и 16 % в контр.); б) распознавать внутреннее состояние героев по их речи (50% в экс. и 6% в контр.); в) видеть художественную деталь и определять её роль в изображении характеров героев (91 % в экс. и 22 % контр.); г) устанавливать взаимосвязь между внутренним состоянием героя и его поступками (82 % в экс. и 11 % в контр.).

3-ий показатель результативности обучающего эксперимента – *способность учащихся переносить умения анализа этических произведений, приобретённые в результате выполнения творческих заданий, в новую ситуацию*: на рассказы русских и белорусских писателей, прочитанные самостоятельно. «Крутой берег реки» В. Быкова и «Нарциссы» Б. Саченко учащиеся воспринимали на слух; «Осколок» и «Фотографии» А. Приставкина (из цикла «Трудное детство») – читали про себя (произведения воспринимались на языке оригинала).

Умение воссоздавать словесные образы выявлялось по тому, как учащиеся: конкретизировали представления с помощью цвета (различий между классами не было, обоснованно воссоздавали портреты литературных героев по деталям, имеющимся в тексте).

Умение понимать и словесно выражать внутреннее состояние литературных героев определялось по тому, как учащиеся: эмоционально откликнулись на прочитанное в процессе первичного восприятия и повторного чтения текста: конкретизировали представления с помощью цвета; выявляли идейно-художественную значимость сюжетно-композиционных элементов текста; воссоздавали детали портрета, не воспроизведённые в тексте; проникали в мир чувств и переживаний героев на основе речевой характеристики; выявляли мотивы поступков героев, устанавливали причинно-следственные связи между событиями.

Результаты исследования свидетельствуют об эффективности экспериментальной методики.

1) **Уровень осмысления самостоятельно прочитанных произведений** зависел от сформированности у школьников умений анализа, приобретённых в результате выполнения творческих заданий: чем выше был уровень эмоционально-образного постижения текста, тем глубже становилось его осмысление. Следовательно, творческие задания, активизирующие чувственную сферу и образное мышление учащихся, способствовали постижению ими объективного смысла произведения (выявлению основной авторской мысли, выраженной в нём). Результаты исследования отражены в диаграммах:



2) В литературном развитии значительной части подростков произошли следующие изменения:

- появилась потребность в углублённом, медленном чтении эпических произведений («погружение в текст»);
- сформировались и приобрели устойчивость **читательские умения**: а) восприятие художественных образов стало более эмоциональным, личностным и непроизвольным (воссоздающее и творческое воображение основывалось в большей степени на художественных деталях текста); б) умение воссоздавать словесные образы (портрет) основывалось на понимании внутреннего состояния героев, при этом большинство учащихся могли создавать развёрнутую психологическую характеристику на основе одной детали портрета; в) умение проникать во внутреннее состояние литературных героев взаимодействовало с умениями учащихся: определять мотивы их поступков, устанавливать причинно-следственные связи между событиями, выявлять роль сюжетно-композиционных элементов текста; г) оценка прочитанного стала более эмоциональной, объективной и личностной;
- образная конкретизация приблизилась к авторскому видению и способствовала возникновению образных обобщений, часто эмоционально-окрашенных;
- усовершенствовались речевые умения: а) высказывать мысли и чувства по поводу прочитанного; б) выражать их в разных жанрах; в) корректировать написанное.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

1) Исследование творческих заданий как способа развития читательских умений учащихся отвечает потребностям современного литературного образования, ориентированного на творческое развитие личности читателя-школьника [1; 8; 9].

2) Творческие задания как учебная задача соответствуют возрастным возможностям и индивидуальным потребностям младшего подростка, природе эпического текста и специфике

читательской деятельности, обеспечивая соотнесенность читателя с автором: стимулируют эмоционально-образное постижение произведения (*прямая функция*); способствуют выявлению его сюжетно-композиционных элементов, характера и мотивов поступков героев, осмыслению авторского отношения к изображаемому (*скрытая функция*) [7; 10; 11].

3) Выбор творческого задания в качестве приёма анализа зависит от жанрово-стилевого своеобразия и методики изучения произведения, уровня первичного восприятия его учащимися, их общей и литературной подготовленности, опыта читательской и творческой деятельности [2; 3; 4; 5; 8].

4) Применение творческих заданий эффективно, если постепенно усложнять предъявляемую учебную задачу; стимулировать потребность в повторном, медленном чтении и возникновение ассоциаций на основе жизненных и читательских впечатлений учеников; соблюдать этапность в процессе воплощения замысла; использовать творческие задания во взаимодействии с другими приёмами анализа и коллективно обсуждать завершённые творческие работы [2; 3; 4; 5; 6; 11].

5) Интегративными читательскими умениями, приобретаемыми учащимися в процессе выполнения творческих заданий, являются: а) умение воссоздавать словесные образы; б) умение понимать и словесно выражать внутреннее состояние литературных героев [2; 3; 4; 5].

6) Основные критерии оценки творческих работ учащихся, выполняемых в основе эпических произведений: а) соответствие размышлений учащихся логике авторского повествования; б) обоснованное использование наиболее значимых деталей текста; в) привнесение в работу новых деталей, соответствующих замыслу ученика и органичных для художественного текста; г) сочетание конкретизации художественного образа с пониманием его обобщающего смысла; д) речевое оформление [2; 3; 4; 5].

7) В результате экспериментального обучения в литературном развитии значительной части подростков произошли следующие изменения: появилась потребность в углублённом, медленном чтении эпических произведений; сформировались и приобрели устойчивость читательские умения (воссоздавать словесные образы, понимать и словесно выражать внутреннее состояние литературных героев); проявилась способность переносить их в новую ситуацию; образная конкретизация приблизилась к авторскому видению и способствовала возникновению образных обобщений, часто эмоционально-окрашенных; усовершенствовались речевые умения [2; 3; 4; 5].

8) Дальнейшее исследование словесного творчества детей связано с разработкой комплекса творческих заданий, органичных для анализа литературных произведений иных родов и жанров школьниками всех возрастных групп. Наиболее перспективной является проблема взаимодействия творческих заданий с разными методами, приёмами, этапами и путями изучения художественного текста. Обращение к большим эпическим жанрам, а также к лирике и драме потребует разработки иных психолого-педагогических и методических критериев выбора и условий применения творческих заданий.

Список опубликованных работ по теме диссертации

Стандарты

1. Гаранина А.И. Литературно-творческая деятельность // Общее среднее образование. Социально-гуманитарные дисциплины. – Мн.: Научно-метод. центр учебн. книги и средств обучен., Мин.-во обр. Респ. Беларусь, 1999. – С. 135 -- 137, 150 -- 151, 157.

Статьи в методических пособиях

2. Гаранина А.И., Монич И.В. Система творческих заданий при изучении повести Н.В. Гоголя «Ночь перед Рождеством» // Каратай С.Н., Мушинская Т.Ф., Первозная Е.В. Уроки литературы в 6 классе: Пособие для учителя. – Мн.: Лексис, 2001. – С.156 -- 166.
3. Гаранина А.И. Творческие задания как приём анализа повести Л.Н.Толстого «Детство» // Каратай С.Н., Мушинская Т.Ф., Первозная Е.В. Уроки литературы в 6 классе: Пособие для учителя. – Мн.: Лексис, 2001. – С.180 -- 194.

Статьи в научных и научно-методических журналах

4. Гаранина А.И., Монич И.В. Система творческих заданий при изучении повести Н.В. Гоголя «Ночь перед Рождеством» // Русский язык и литература. – 1997. – №9. – С.29 -- 42.
5. Гаранина А.И. Творческие задания как приём анализа повести Л.Н.Толстого «Детство» // Русский язык и литература. – 1997. – №6. – С. 29 -- 43.
6. Гаранина А.И. Творческие задания в методическом наследии Н.М. Соколова и Т.А. Рыбниковой // Весті Беларускага дзяржаўнага педагагічнага ўніверсітэта. – 1998. – №1. – С. 12 -- 16.

Материалы и тезисы конференций

7. Гаранина А.И. Приёмы активизации воображения в процессе изучения художественного произведения в школе // Русский язык и литература: вопросы теории и методики преподавания: Материалы науч.-практ. конф. (Минск, 18 апреля 1996 г.). – Мн., 1996. – С. 40 -- 43.
8. Гаранина А.И. Диагностика творческих способностей как условие эффективного изучения литературы в школе // Современные подходы к изучению национальной и зарубежной литературы в школе и вузе: Материалы науч.-метод. конф. (Могилёв, 15 -- 18 октября 1996 г.). – Могилёв, Гос. пед. ин-т им. А.Кулешова, 1996. – С.110 -- 112.
9. Гаранина А.И. Актуальные проблемы детского литературного творчества в наследии Л.С.Выготского // Л.С.Выготский и современность: Тезисы междунар. конгресса.

посвящённого 100-летию со дня рождения учёного (Минск -- Гомель, 26 -- 29 октября 1996 г). Т. 2. -- Мн., 1996. -- С.112 -- 117.

10. Гаранина А.И. Творческие задания в процессе изучения этических произведений в школе // Теорія і практика навчання мовам, літературам і риторичні у сярэдній і вышэйшай школе: Матэрыялы міжнар. навук-тэарэт. канфер. (Мінск, 15 -- 17 снежня 1997 г.). Ч. 2 / Пад рэд. Л.А. Мурынай, Ф.М. Літвінка. -- Мн.: Бел. дзярж. ун.-т, 1998. -- С. 6 -- 8.

11. Гаранина А.И. Творческие задания в системе школьных приёмов анализа (к проблеме постижения художественного текста как искусства слова) // Традиционное и новаторское в преподавании литературы в школе и вузе: Материалы междунар. научн. конфер. (Брест, 20 - 21 ноября 2001 г.). Ч. 1. / Под общ. ред. Н.И.Мищенко. -- Брест: БрГУ им. А.С.Пушкина, 2002. -- С. 63 -- 67.

РЕЗЮМЕ

Гаранина Алла Ивановна

**Творческие задания как способ развития читательских умений
(при изучении эпических произведений в средних классах)**

Ключевые слова: творческие задания, читательские умения, эпические произведения, анализ текста, младший подросток, способности, воображение, словесное творчество, иллюстрирование, словесное рисование, раскадровка, творческий пересказ, домысливание сюжета.

В диссертации Гараниной Аллы Ивановны «Творческие задания как способ развития читательских умений (при изучении эпических произведений в средних классах)» решается проблема воспитания творческого читателя. Основываясь на литературоведческой и психологической концепции о родственности процессов художественного творчества и восприятия произведений искусства, автор теоретически и экспериментально обосновывает эффективность применения комплекса творческих заданий в процессе развития читательских умений учащихся. Проблема детского словесного творчества и читательского сотворчества решается на основе результатов анализа философских, литературоведческих, психолого-педагогических и методических работ в сочетании с практическими методами исследования: обобщением опыта учителей, анализом сочинений учащихся, наблюдением, обучающим экспериментом, анкетированием, опросом, беседой и методом «срезов».

Выявлены психолого-педагогические и методические предпосылки применения творческих заданий в процессе изучения эпических произведений младшими подростками. Определены функции, критерии выбора и место творческих заданий как приёма анализа в общей системе работы над художественным текстом. Разработана и экспериментально проверена методика обучения творческим заданиям. Выявлены структурно-содержательные компоненты интегративных читательских умений, формирующихся в процессе словесного творчества, условия переноса этих умений в новую ситуацию. Предложены критерии оценки творческих работ учащихся, выполняемых на основе эпических произведений.

Результаты исследования могут применяться в школьной практике при изучении эпических произведений разных авторов и жанров, при создании программ, учебников и учебно-методических пособий для учащихся средней школы, студентов педвузов и учителей-словесников.

РЭЗІЮМЭ

Гараніна Ала Іванаўна
Творчыя заданні як спосаб развіцця чытацкіх уменняў
(пры вывучэнні эпічных твораў у сярэдніх класах)

Ключавыя словы: творчыя заданні, чытацкія ўменні, эпічныя творы, аналіз тэксту, малодшы падлетак, здольнасці, фантазія, слоўная творчасць, ілюстраванне, слоўнае маляванне, раскадроўка, творчы пераказ, дамысліванне сюжэту.

У дысертацыі Гаранінай Алы Іванаўны “Творчыя заданні як спосаб развіцця чытацкіх уменняў (пры вывучэнні эпічных твораў у сярэдніх класах)” даследуецца праблема выхавання творчага чытача. Засноўваючыся на літаратуразнаўчай і псіхалагічнай канцэпцыях роднаасці працэсаў мастацкай творчасці і ўспрыняцця твораў мастацтва, аўтарка тэарэтычна і эксперыментальна абгрунтоўвае эфектыўнасць выкарыстання комплексу творчых заданняў у працэсе развіцця чытацкіх уменняў вучняў. Праблема дзялячай слоўнай творчасці і чытацкай сутворчасці вырашаецца на аснове вынікаў аналізу філосафскіх, літаратуразнаўчых, псіхалага-педагагічных і метадычных прац у спалучэнні з практычнымі метадамі даследавання: абгульненнем вопыту настаўнікаў, аналізам сацыяльна-педагагічнага вопыту, назіраннем, вучэбным эксперыментам, анкеціраваннем, апытваннем, гутаркай і метадамі “зрэзаў”.

Выяўлены псіхалага-педагагічныя і метадычныя перадумовы выкарыстання творчых заданняў у працэсе вывучэння эпічных твораў малодшымі падлеткамі. Вызначаны функцыі, крытэрыі адбору і месца творчых заданняў як прыёму аналізу ў агульнай сістэме працы над мастацкім тэкстам. Распрацавана і эксперыментальна правярана метадыка навучэння творчым заданням. Высветлены структурна-змястоўныя кампаненты інтэгратыўных чытацкіх уменняў, што фармуюцца ў працэсе слоўнай творчасці; умовы пераносу гэтых уменняў у новую сітуацыю. Прапанаваны крытэрыі ацэнкі творчых прац, якія выконваюцца на аснове эпічных твораў.

Вынікі даследавання могуць выкарыстоўвацца ў школьнай практыцы пры вывучэнні эпічных твораў розных аўтараў і жанраў, пры складанні праграм, падручнікаў і вучэбна-метадычных дапаможнікаў для навучэнцаў сярэдняй школы, студэнтаў педагагічных ВНУ і настаўнікаў-славеснікаў.

SUMMARY

Garanina Alla Ivanovna

Creative Tasks as a Method of Development of Pupils Reading Skills (During Epic Works Study at Secondary School).

Key words: creative tasks, reading skills, epic works, analysis of text, young teenager, abilities, imagination, verbal creativity, illustration, creating verbal pictures, frame plan, creative retelling, imagining story continuation.

Dissertation of Garanina Alla Ivanovna “Creative Tasks as a Method of Development of Pupils Reading Skills (During Epic Works Study at Secondary School)” covers a problem of creative reader upbringing. Basing on psychologic and literature-study conception of likeness between the processes of creative work and arts perception, the author proves the effectiveness of using creative tasks system in the process of development of pupils reading skills. The problem of child verbal creativity and readers co-authorship is solved on the basis of analysis of philosophic, literature-study, methodic, psychologic and pedagogic works in combination with practical research methods, like summarizing the teachers experience, analyzing pupils compositions, observation, teaching experiments, making surveys, questioning, discussion and section testing method.

The author reveals methodic, psychologic and pedagogic background for using creative tasks system in the process of epic works study by young teenagers. She defines the functions, criteria of choice and place of creative tasks as analysis method in the system of work with text. The author developed and tested in practice the system of creative tasks teaching. She determines structural and contextual components of integrative reading skills, cultivating in the process of verbal creativity and conditions of ability to use these skills in a new situation and offers criteria for estimating pupils compositions, fulfilled on the basis of epic works.

Results of research can be used in pedagogic practice during study of epic works of different authors and genres, for creation of programs, courses and textbooks for secondary school pupils, students of pedagogic colleges and teachers of language and literature.



Подписано в печать 18.12.02. Формат 60×84^{1/16}. Бумага писчая.
Печать офсетная. Усл. печ. л. 1,0. Тираж 100 экз. Заказ 611.

Учреждение образования

“Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка”.
Лицензия ЛВ № 196 от 04.02.98. 220050, Минск, Советская, 18.

Отпечатано с оригинал-макета заказчика в Учебно-издательском центре БГПУ.
Лицензия ЛП № 486 от 02.04.02. 220007, Минск, Могилевская, 37

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ