



Ж.А. Майдангалиева

СИСТЕМА ТВОРЧЕСКИХ ЗАДАНИЙ И УПРАЖНЕНИЙ ПО ЛИТЕРАТУРЕ: ИТОГИ ФОРМИРОВАНИЯ

Формирование творческих заданий и упражнений по литературе имеет длительную историю развития и систематизации. Автор статьи анализирует основные этапы формирования системы творческих заданий в научно-методических трудах русских педагогов и методистов.

Ключевые слова: творческое задание, типы и систематика, развитие, читательская культура, восприятие, воображение, речь.



С тановлению системы творческих заданий и упражнений по литературе способствовало определение типов (видов) творческих заданий и упражнений по литературе, начало которому положила Н.Д. Молдавская в работе «О типе заданий для самостоятельной работы учащихся над языком художественного произведения (Эксперимент в IX классе)» (1959). Вслед за Н.Д. Молдавской Р.Ф. Брандесов в диссертационном исследовании «Самостоятельный анализ художественного текста учащимися старших классов на уроках литературы» (1967) продолжил «экспериментальный поиск системы заданий к самостоятельному анализу» [2, 5] с последующим выделением их типов. При этом педагог-методист предупреждал о скрытой опасности в программировании таких заданий: «Пренебрежение природой литературного материала не раз приносило печальные плоды нашей школе, поэтому

вернуться к логизации текста, пусть под модным флагом программирования, было бы возвращением вспять» [2, 12].

З.Я. Рез впервые представила в диссертационном исследовании «Методика изучения лирики в школе» (1971) виды проблемных заданий (проблемный вопрос, поисковая задача, проблемная ситуация). При этом известная ученый-методист заметила, «что в литературе трудно твердо отграничить виды проблемных заданий и расположить их по степени сложности, так же как трудно наметить и определенные «уровни» проблемности» [11, 10, 14].

О сложности решения проблемы определение типов (видов) творческих заданий и упражнений по литературе свидетельствует статья Н.А. Станчек «Письменные творческие задания по литературе» (1977): «Термин «творческие задания» в последние годы утратил свою определенность. Некоторые методисты и учителя трактуют его очень широко и все задания, где ученики должны проявить самостоятельность, считают творческими. Другие называют творческими только те сочинения, в основе которых лежат жизненные впечатления учащихся. Наконец, третьи творческими считают работы, приобщающие учеников к литературной деятельности. ... Творческие задания в связи с литературным материалом могут быть чрезвычайно разнообразны» [13, 46, 48].

Результатом же становления в методике преподавания литературы 1960-1970-х годов системы творческих заданий и упражнений по литературе явилась разработка учеными-методистами и учителями-словесниками заданий и упражнений по литературе с целью формирования структурных составляющих системы литературного развития школьников:

1. творческие задания и упражнения по литературе, направленные на формирование структурных составляющих процесса литературного развития школьников:

- упражнения, направленные на развитие мышления школьников (Р.В. Глинтерщик, М.Ф. Лучанова, З.Я. Рез, Н.Е. Селиверстова и др.);

- задания и упражнения, отвечающие закономерностям развития воссоздающего воображения школьников (Л.Я. Гришина и др.);

- задания и упражнения, направленные на развитие речи на разных ступенях литературного развития учащихся (Т.А. Ладыженская, Н.В. Колокольцев, В.Я. Коровина, К.В. Мальцева и др.);

2. творческие задания и упражнения по литературе, направленные на формирование структурных составляющих условий для процесса литературного развития школьников:

- задания к самостоятельному анализу художественного произведения (Р.Ф. Брандесов и др.).

Дальнейшему формированию в методике преподавания литературы 1980-1990-х годов системы творческих заданий и упражнений по литературе способствовало выявление отсутствия, либо недостаточного применения авторами учебников-хрестоматий системного подхода к разработке заданий и упражнений по литературе, направленных на формирования структурных составляющих системы литературного развития школьников.

Подтверждением служит справедливая критика педагогов-методистов, изложенная в сборниках научных трудов «Проблема литературного образования и требования к учебнику-хрестоматии IV-VI классов» (1980), «Формирование умений и навыков по литературе у учащихся средней школы» (1986), «Проблемы школьного учебника» (1981).

Для примера мы приводим публикацию работы И.С. Збарского «Роль учебников по литературе в формировании культуры чтения» (1981), в которой автор делает следующий вывод: «В действующих ныне учебниках-хрестоматиях для IV-VII классов эпизодически используются аналогичные вопросы и задания, но, к сожалению, ни о какой системе формирования культуры чтения с помощью вопросов и заданий говорить не приходится» [4, 124].

К тому же своевременным оказалось выявление учеными-методистами и учителями-словесниками пагубного влияния «однотипности» заданий и упражнений на процесс литературного развития школьников.

Так, Е.И. Вершинина, размышляя об условиях развития читательской активности, сделала вывод о том, что «однотипность заданий, их однообразие ведет к угасанию интереса учащихся», что «задания по литературе должны ... соответствовать задачам их литературного развития» [3, 2, 9].

В.П. Полухина в статье «Перенос читательских умений в самостоятельное чтение» (1986) отмечала: «Через однотипные упражнения не происходит овладение умениями и литературное развитие. Необходима система работы по формированию умений, связанная с разнообразием видов деятельности. Разновидностью может быть многократное использование одного и того же упражнения при анализе ряда произведений с усложнением его от раза к разу» [10, 136].

Единственный путь к преодолению «однотипности» речевых заданий и упражнений по литературе В.Г. Маранцман видел в соблюдении важного условия, изложенного им в статье «Речевые способности школьников и их