

8у/07/
Б 43

P-P

950/-

КИЕВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
ИНСТИТУТ им. А. М. ГОРЬКОГО

На правах рукописи

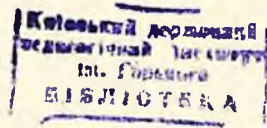
БЕЛОШЕНКО Анда Андреевна

371.322

**ОСУЩЕСТВЛЕНИЕ ИНДИВИДУАЛЬНОГО
ПОДХОДА К УЧАЩИМСЯ ПРИ
ФОРМИРОВАНИИ УМЕНИЙ САМОСТОЯТЕЛЬНО
РАБОТАТЬ НАД ТЕКСТОМ
ХУДОЖЕСТВЕННОГО ПРОИЗВЕДЕНИЯ**
(на материале изучения украинской литературы
в 8—10 классах)

Специальность 13.00.02—методика преподавания
украинской литературы

А в т о р е ф е р а т
диссертации на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук



Киев—1983

НБ НПУ
імені М.П. Драгоманова



100310729

**Диссертация выполнена в Научно-исследовательском институте педагогики
УССР**

**Научный консультант— кандидат педагогических наук, старший науч-
ный сотрудник Бандура А. М.**

Официальные оппоненты:
доктор педагогических наук, профессор **Богданова О. Ю.**
кандидат педагогических наук, заслуженный учитель Украинской ССР
Цимбалюк В. И.

**Ведущее учреждение—Харьковский государственный университет имени
А. М. Горького.**

**Защита состоится «.....».....1983 года в.....
часов на заседании специализированного совета Д.113.01.01 при Киевском
государственном педагогическом институте им. А. М. Горького.**

Автореферат разослан «.....».....1983 г.

**Ученый секретарь
специализированного совета**

Киричук А. В.

В свете решений XXVI съезда КПСС, Постановления ЦК КПСС и Совета Министров СССР «О дальнейшем совершенствовании обучения, воспитания учащихся общеобразовательных школ и подготовки их к труду» особо важное значение имеет дальнейшая разработка совместными усилиями деятелей педагогической и психологической науки, методистов литературы и учителей вопроса индивидуального подхода к учащимся, их самостоятельной работы, что повышает качество знаний учащихся в процессе изучения художественной литературы, формирует духовный облик советской молодежи, воспитывает ее активную жизненную позицию, готовит к труду и защите завоеваний социалистической Родины.

В настоящее время, когда перед школой поставлена задача—воспитывать каждого ученика убежденным, активным и сознательным строителем коммунизма, решение вопроса о реализации принципа индивидуального подхода в обучении является особенно актуальным. Во-первых, острее ставится вопрос о формировании личности во всем богатстве ее возможностей и, во-вторых, в связи с введением всеобщего среднего образования возникает необходимость обучать всех и каждого в отдельности. Генеральный секретарь ЦК КПСС Ю. В. Андропов сказал, что надо «...расширять и улучшать подготовку квалифицированных рабочих из всех проживающих в республике наций и народностей. Это нужно для развития экономики. Это важно и политически».¹ Это в первую очередь относится к школе, где молодой человек проводит детские и юношеские годы.

Советская дидактика открыла объективно существующий принцип индивидуального подхода к учащимся в условиях коллективной учебной работы с классом. Этот принцип выражает необходимость воспитывать класс как учебный коллектив, создавать условия для активной работы всех учащихся и в то же время индивидуально подходить, с целью успешного обучения и содействия развитию положительных задатков, к каждому школьнику.

¹ Андропов Ю. В. Шестьдесят лет СССР.—М.: Политиздат, 1982, с. 14

Методологической основой диссертационного исследования является марксистско-ленинское учение о формировании личности. Как известно, познание каждого человека носит глубоко индивидуальный характер, но при этом оно всегда опирается на результаты общественного познания, ибо в противном случае индивид не мог бы проявить свою деятельность в окружающей среде. Первостепенная роль в сближении индивидуального и общественного познания принадлежит коллективу, который решает одну общую проблему. «Только в коллективе индивид получает средства, дающие возможность всестороннего развития своих задатков»,—писал К. Маркс в «Немецкой идеологии».¹ Ленинская идея о том, что общественные отношения складываются из действий реальных личностей, имеет существенное значение для понимания взаимоотношений личности и коллектива. Н. К. Крупская подчеркивала, что коллектив не унифицирует личность, а, наоборот, способствует развитию индивидуальности: «В коллективном труде развертываются лучше всего силы ребенка».²

Изучение вопроса реализации индивидуального подхода к учащимся нашло отражение в философской, педагогической, психологической и методической литературе (Л. И. Аристова, В. И. Гладких, А. А. Кирсанов, Е. А. Климов, Н. А. Менчинская, В. С. Мерлин, О. И. Ситнича, Л. С. Славина, В. П. Ягункова и др.)³. Советские ученые определяют проблему индивидуального подхода к личности как одну из фундаментальных в теории развития и воспитания, это и послужило главной причиной избрания данной темы для диссертационного исследования.

Индивидуальный подход к учащимся—это целенаправленная и руководящая деятельность учителя по обучению и воспитанию каждой отдельной личности в рамках фронтальной работы с классом. Средствами реализации этого педагогического принципа являются дифференцированное обучение, применение которого предполагает учет сходных, типичных особенностей групп учащихся, и индивидуализация, учитывающая особенности каждого ученика. Необходимой предпосылкой индивидуального подхода в процессе обучения является знание индивидуальных различий и возможностей школьников.

¹ Маркс К., Энгельс Ф. Соч., 2-е изд., т. 3, с. 67.

² Крупская Н. К. Пед. соч.—М.: АПН РСФСР, 1959, т. 4, с. 175.

³ Здесь и дальше указываются авторы—перечисление их трудов дается в прилагаемой к диссертации библиографии.

«Если педагогика хочет воспитать человека во всех отношениях,—писал К. Д. Ушинский,—то она должна прежде всего узнать его тоже во всех отношениях».¹ Поэтому учителю, хорошо знающему, понимающему и умеющему научно объяснить суть индивидуальных различий школьников в обучении, работа намного облегчается. Изучение учащихся и индивидуальный подход к ним—взаимосвязанные процессы. Прежде всего учитель должен знать возрастные особенности учащихся, так как каждая новая ступень психического развития ребенка закономерно следует за предыдущей и переход от одной к другой обусловлен не только внешними, но и внутренними условиями. По мере продвижения от младшего школьного возраста к юности не только достигается новая высота умственного развития, но и совершается преодоление тех односторонностей, которые возникают на определенных этапах возрастного развития.

Н. К. Крупская в статье «Диалектический подход к изучению отдельных дисциплин» писала: «...преподаватель дисциплины должен не только овладеть знаниями данной дисциплины, научиться понятно, популярно, конкретно передавать ее другим, связывая ее с текущими задачами строительства... Он должен все время подходить к этому изучению с точки зрения педагога, знающего все особенности возрастного развития современных ребят соответствующего возраста, их уровень знаний и представлений, умеющего учесть возрастные особенности детей. Только тогда он может подойти к правильному решению проблемы «частной методики», найти наиболее рациональные методы преподавания данной дисциплины.»² Большой вклад в разработку возрастных особенностей учащихся внесли Б. Г. Ананьев, Л. И. Божович, А. В. Запорожцев, Н. С. Лейтес, А. А. Смирнов, О. И. Никифорова, А. В. Петровский и др. Главные положения психологов и дидактов использует методика литературы, вооружая учителей знаниями возрастных особенностей учащихся в восприятии художественных произведений. В диссертационном исследовании анализируются умения учащихся 8—10 классов самостоятельно работать с художественным текстом. Курс литературы в старших классах включает в себе большие возможности для формирования представлений о моральном совершенствовании человека. Через весь курс литературы этого периода проведена главная мысль: смысл жизни человека выражается в той цели, которую он ставит перед собой; цен-

¹ Ушинский К. Д. Собрание сочинений.—М.—Л.: АПН РСФСР, 1950, т. 8, с. 23:

² Крупская Н. К. Пед. соч. М.: АПН РСФСР, 1959, т. 3, с. 620.

ность ее в готовности и способности служить главным задачам своего времени.

Учитель литературы должен знать уровень подготовленности каждого ученика, то есть наличный уровень знаний, умений и навыков, ибо в противном случае для учащихся, имеющих пробелы в знаниях, новый материал окажется непосильным. Знание уровня подготовленности необходимое, но не достаточное условие для осуществления индивидуального подхода к учащимся, так как не все школьники могут свободно пользоваться своими знаниями и не всегда умеют отобрать нужное для решения новой учебной задачи. Поэтому необходимо также знать и уровень способностей школьника к учению, то есть уровень его обучаемости. Д. Н. Богоявленский, Н. А. Менчинская, Г. П. Антонова, С. Ф. Жуйков, З. И. Калмыкова и др. пришли к выводу, что наиболее надежный способ определения и изучения интеллектуального развития ученика является его обучаемость, что включает как необходимый минимум знаний, так и темп продвижения школьника в обучении. Уровень овладения аналитико-синтетическими операциями, гибкость мышления, связь между конкретными и абстрактными компонентами умственной деятельности—это составные части интеллектуального развития ученика, что характеризуют его обучаемость.

Существует значительная разница в умственной деятельности учащихся, обусловленная соотношением сигнальных систем. И. П. Павлов выделил такие типы мышления: с относительным преобладанием первой сигнальной системы—«художественный» тип, с относительным преобладанием второй сигнальной системы—«логический». Учащиеся младшего возраста близки к так называемому «художественному» типу, для которого характерны яркость восприятия, наглядная, образная память, богатство воображения и некоторая недостаточность абстрактного мышления. «Нет точных данных относительно того, в каком возрасте впервые может быть обнаружена принадлежность к «мыслительному» типу, для которого характерны склонность к абстрактному мышлению и меньшая яркость непосредственных впечатлений; среди подростков и особенно среди старших школьников различия между крайними представителями того и другого типа уже выступает достаточно отчетливо».¹

¹ Лейтес Н. С. Умственные способности и возраст.—М.: Педагогика, 1971, с. 257.

Итак, при работе старшеклассников над художественным текстом существенное значение играет развитие их образного и логического мышления. Но несмотря на большое количество конкретных исследований читательского восприятия (Л. С. Айзерман, В. Ф. Асмус, Т. Ф. Бугайко, Ф. Ф. Бугайко, О. И. Никифорова, Н. И. Кудряшев, М. М. Рубинштейн, П. М. Якобсон и др.), проблема осуществления индивидуального подхода к учащимся при формировании умений самостоятельно работать над текстом художественного произведения полностью еще не решена.

Объект исследования — разработка принципов и методов индивидуального подхода к учащимся в процессе воспитания у них логического и художественного восприятия литературного произведения.

Предмет нашего исследования — с учетом индивидуальных особенностей старшеклассников — изучение формирования у школьников умений самостоятельно работать над текстом художественного произведения.

Советский читатель должен быть культурным, широко образованным, всесторонне развитым человеком. Он должен ориентироваться в сложности жизни и общественной борьбы и сознательно определять свою позицию в ней, уметь оценить художественное произведение, понимать закономерности исторического развития литературы, владеть литературным языком; он должен быть коммунистически мыслящим и чувствующим человеком, человеком, вооруженным марксистско-ленинским мировоззрением. Таковы возможности литературы в школе, и задача заключается в том, чтобы, сохраняя все обаяние художественного произведения, силу его эстетического влияния, углублять его образовательное и воспитательное воздействие на школьника. Для успешного решения этих задач необходимо найти такие эффективные формы обучения, применение которых давало бы всем без исключения школьникам возможность обучаться, воспитываться и развиваться.

Цель нашего исследования — определение путей педагогического руководства мыслительной деятельностью старшеклассников, эффективности сочетания фронтальной и индивидуальной их работы над текстом художественного произведения.

Для раскрытия закономерностей восприятия учащимися художественных произведений в нашей работе использованы данные смежных с методикой литературы наук: некоторые вопросы раскрываются нами с привлечением теоретического

материалов из философии, психологии, физиологии и других наук с целью более глубокой и всесторонней аргументации тех или иных методических положений.

Гипотеза исследования: при наличии достаточной филологической подготовки учащихся индивидуальный и дифференцированный подход к ним значительно увеличивает качественную результативность восприятия старшеклассниками художественного произведения в единстве содержания и формы. Правильно поставленная работа над текстом художественного произведения обогатит духовную жизнь школьников, расширит их кругозор, психологически подготовит молодежь к участию в творческой работе советского народа.

Основные задачи исследования:

1. Изучить влияние индивидуальной работы на коллективную деятельность учащихся и развитие интереса к самостоятельной работе над текстом художественного произведения.

2. Исследовать различные виды фронтальных и индивидуальных самостоятельных работ, возрастающую сложность их при выполнении по личным склонностям и интересам учащихся.

3. Установить эффективность влияния индивидуального и дифференцированного подхода к учащимся с целью формирования умений полного восприятия художественных текстов.

Научная новизна исследования состоит в том, что разработаны: а) критерии для определения индивидуальных отличий учащихся в процессе преподавания литературы в старших классах; б) пути индивидуального подхода при формировании умений самостоятельно работать над текстом художественного произведения.

Решение проблемы индивидуального подхода к учащимся в процессе преподавания литературы имеет **практическую значимость** для учителей средней школы: сочетание коллективных, групповых и индивидуальных форм устраняет разрыв между фронтальными методами преподавания и индивидуальным характером усвоения учащимися знаний и умений, углубляет и расширяет знания учащихся, развивает их индивидуальные способности.

На защиту выносятся такие положения:

— индивидуальный и дифференцированный подход к учащимся способствует более глубокому усвоению литературных знаний, вооружению ученической молодежи практическим умением самим приобретать эти знания и использовать их в

жизни, чтобы в будущем, после окончания школы, она могла собственными силами развивать свой интеллект и повышать свое образование, гражданское сознание;

— индивидуальный подход в воспитании логического и художественного восприятия, умение эмоционально воспринимать художественное произведение и высказывать о нем собственные суждения, которые не расходятся с его исторически правдивой основой, — наиболее эффективный путь повышения литературного образования школьной молодежи;

— самостоятельная работа будет способствовать усвоению литературных знаний, если она станет системной и будет осуществляться во всех звеньях обучения и воспитания: в процессе чтения художественного произведения, идейно-художественного анализа его.

Для решения поставленных задач использовались разнообразные методы педагогического исследования:

I. Теоретические: 1) изучение трудов классиков марксизма-ленинизма, выдающихся деятелей партии и государства, партийных документов; 2) критический анализ трудов философов, методистов, педагогов, психологов, творческое использование их положений; 3) теоретическое осмысление и обоснование передового педагогического опыта.

II. Эмпирические: 1) педагогический эксперимент (констатирующий, обучающий, контрольный, сравнительный, линейный, перекрестный; 2) наблюдение, изучение и обобщение опыта учителей; 3) беседы с учителями и учащимися (классные, групповые, индивидуальные), анкетирование; 4) анализ планов и рефератов учителей, стенограмм уроков, письменных работ учащихся, изучение школьной документации. При подведении итогов экспериментальной работы, обобщении и оформлении ее результатов были использованы методы статистической обработки количественных данных наблюдений и экспериментов, анализ и обобщение высказываний учителей и учащихся.

В качестве источников исследования использованы печатные труды, опыт учителей-словесников (автор 10 лет работала заместителем директора школы по учебно-воспитательной работе); собственный 25-летний опыт педагогической работы в СШ № 62, № 49 г. Днепропетровска, а также свой опыт преподавателя методики украинской литературы в Днепропетровском университете имени 300-летия воссоединения Украины с Россией. Автором велись экспериментальные уроки в СШ № 62, № 49 г. Днепропетровска. Материалы эксперимента

обсуждались на заседании членов сектора методики украинской литературы НИИ педагогики УССР в 1978—1981 гг.

В порядке апробации, помимо эксперимента, исследовались некоторые формы фронтальных и индивидуальных самостоятельных работ над текстом художественного произведения в школах Днепропетровской, Харьковской, Кировоградской и Ровенской областей. По теме индивидуального подхода к учащимся при формировании умений самостоятельно работать над текстом художественного произведения автор читала лекции на курсах при Днепропетровском институте усовершенствования квалификации учителей, разработала методические рекомендации «Осуществление индивидуального подхода к учащимся в процессе преподавания литературы».¹

Диссертация состоит из введения, трех глав, заключения и библиографии.

Во введении обоснованы выбор темы, ее актуальность, освещены методологические основы, определены цель и задачи исследования, указаны источники и методы его.

В первой главе — «Суть и значение индивидуального подхода к учащимся в процессе изучения художественной литературы» — в свете трудов классиков марксизма-ленинизма освещается история проблемы. Великая Октябрьская социалистическая революция, сменившая социальный строй в России, потребовала реорганизации системы народного образования, а следовательно, и всего учебно-воспитательного процесса. «На месте старой учебы, старой зубрежки, старой муштры мы должны поставить умение взять себе всю сумму человеческих знаний...»¹ — говорил В. И. Ленин на III съезде комсомола. Решение проблемы индивидуального подхода к детям стало возможным только в условиях работы школы в социалистическом обществе. Индивидуализация в советской школе проводится в условиях коллективной учебной работы с классом и в рамках общих задач и содержания обучения: все ученики должны овладеть знаниями, умениями и навыками, предусмотренными учебными программами.

Основным условием эффективности осуществления принципа индивидуального подхода в учебном процессе есть всестороннее знание учителем индивидуальных особенностей

¹ Здійснення індивідуального підходу до учнів у процесі викладання літератури. Методичні рекомендації. Обласний інститут удосконалення кваліфікації вчителів. — Дніпропетровськ, 1980.

¹ Ленин В. И. Задачи союзов молодежи. — Полн. собр. соч., т. 41, с. 306

учащихся. Чтобы выявить, какие черты личности школьников учителя считают наиболее главными при индивидуальном подходе к учащимся в процессе обучения, 300 словесникам Днепропетровской области была предложена анкета. Учителя в первую очередь выделили такие черты как отношение к учебе, волевые (настойчивость, ответственность, выдержка), уровень знаний, умений и навыков; тип мыслительной деятельности был отмечен 82 ответами (10%), что дает возможность сделать следующие выводы: наименее ознакомлены учителя с такой чертой личности как тип мыслительной деятельности учащихся. Рассмотрев вопрос о критериях индивидуальных отличий старшеклассников в процессе изучения литературы, можно рекомендовать такую классификацию их:

1. Возрастные особенности учащихся.
2. Направленность (интересы, установки, убеждения, отношения).
3. Практический и интеллектуальный опыт (уровень знаний, умений и навыков).
4. Стойкие индивидуальные особенности протекания психических процессов (восприятие, представление, память, мышление).

Во второй главе — «Содержание, задачи и методика экспериментального обучения» — исследуется воздействие художественной литературы на формирование личности старшеклассника. Индивидуальный подход к учащимся при формировании умений самостоятельно работать над художественным текстом должен помочь воспитать личность, человека с высокой коммунистической сознательностью; это означает, что все школьники должны научиться самостоятельно анализировать художественное произведение, высказывать взгляд на него, оценивать его с позиции марксистско-ленинской методологии.

Школьная практика показывает, что отдельные ученики выборочно воспринимают литературные произведения: одни усваивают только содержание его, другие — не понимают общественной роли литературы. Учащиеся с более развитым логическим мышлением эмоциональное влияние художественного произведения ощущают слабо, возникновение образов-представлений у них заторможено. Такое рациональное восприятие художественных произведений неминуемо приводит к обеднению эмоциональной жизни молодого человека, к сухости, а часто и к грубости во взаимоотношениях с товарищами, с близкими. Учителя литературы должны заботиться об обогащении эмоций этих учеников, раскрывать перед ними средствами художественного слова все разнообразие человеческих

чувств—гражданских, семейных, моральных, эстетических. Путь к этому лежит через возбуждение у школьников эмоционального отношения к искусству вообще и к литературе в частности. Еще В. Г. Белинский в свое время отстаивал мнение, что без теоретического осмысления литературы невозможно настоящее эстетическое наслаждение художественным произведением: «...Без подготовки, без страсти, без работы и настойчивости в развитии чувства... искусство никому не дается».¹

Вторая группа учеников, у которых более развито образное мышление, при чтении художественного произведения ярко представляет себе образы, но с трудом определяет идейное содержание его. В 8—10 классах изучаются произведения сложные по своей композиции и идейному содержанию. Глубокое понимание общественно-исторического значения этих произведений требует от учащихся знакомства с законами общества, философии, политической экономии, истории. И хотя изучение художественного произведения опирается на знания школьников, которые формируются не только на уроках литературы, но в результате широких воспитательных влияний, эти старшеклассники беспомощны в определении идеи произведения и общественно-политического значения его. Знание композиции произведения, выделение основного героя—носителя идейного содержания произведения, сопоставление образов, их осмысление и обобщение—таков путь формирования логического мышления у учащихся этой группы.

Для выяснения типов мыслительной деятельности и дифференциации учащихся был проведен констатирующий эксперимент, который состоял из пяти заданий. Учащиеся и экспериментального, и контрольного классов писали изложение художественного описания природы, портрета литературного героя, определяли роль изобразительных средств в предложенных отрывках художественного текста, составляли режиссерский комментарий к отрывкам из драматических произведений, описывали репродукции картин. Эти работы проводились в 8 и первом полугодии 9 класса в процессе изучения программных произведений.

Результаты эксперимента подтвердили, что учащиеся «художественного» типа высшей нервной деятельности умеют правильно, близко к тексту воспринять произведения или репродукцию картины, почувствовать авторское настроение и пе-

¹ Белинский В. Г. Полное собрание сочинений.—М.: АН СССР, 1955, т. 9, с. 91.

редать его. Кроме того, они вносят свои собственные образные выражения, не противоречащие авторским. Стиль отличается эмоциональностью. Но правильного вывода, с какой целью вводится то или другое описание, какое идейное содержание картины, они сделать не могут. Таких учащихся в экспериментальном девятом классе—8, в контрольном—7. Учащиеся «логического» типа дали более схематические описания. У них отсутствует эмоциональное проникновение в текст, наблюдается склонность к пересказу сюжета. Авторские образы сохраняются лишь частично, их значительно меньше, чем у представителей «художественного» типа. Образность языка они воспринимают слабо или совсем не воспринимают. И в экспериментальном, и в контрольном классе такие группы насчитывали по 7 человек.

«У «художника» преобладают ощущения и представления, выражаясь словами И. П. Павлова, у «мыслителя»—отвлеченное и обобщающее мышление; у «среднего» типа отсутствует резкое преобладание какой-либо из этих сторон познания»,—пишет В. С. Мерлин.¹ Учащиеся, относящиеся к «среднему» типу высшей нервной деятельности, отличаются умением понимать смысл художественного произведения, воспринимать его конкретные художественные детали, сохраняя при этом эмоциональность, непосредственность восприятия, правильно анализировать его, доказывать, делать выводы. Старшеклассников, у которых абстрактное и конкретное мышление, образная и словесная память тесно переплетаются и взаимодействуют, большинство в классе. В диссертации приведены образцы письменных работ учащихся экспериментальных и контрольных классов, сделан анализ этих работ.

В результате констатирующего эксперимента в первом полугодии девятиклассники были распределены по группам соответственно типам мыслительной деятельности. Деление их было условно. Кто из учеников относится к какой группе, знал только учитель. По мере успешного выполнения самостоятельных работ учащиеся переводились в группу со «средним» типом мыслительной деятельности. Так, некоторые школьники экспериментального класса уже в начале 10 класса при соответствующей работе с ними перешли в группу со «средним» типом, а другие—только лишь перед выпускными экзаменами.

¹ Мерлин В. С. Физиологические испытания и психологические характеристики специальных типов высшей нервной деятельности. Ученые записки, вып. 23. Проблемы психологии личности в связи с типами высшей нервной деятельности.—Пермь, 1958, с. 214.

В процессе обучающего эксперимента для учащихся «художественного» типа мыслительной деятельности подбирались такие упражнения, которые побуждали их углубляться в содержание произведения, его социальную проблематику, определять роль тех или иных художественных компонентов для раскрытия идейного замысла автора. Учащиеся «логического» типа выполняли задания, которые привлекали их внимание к художественным деталям, тропам, описаниям, языку действующих лиц. Это обогащало их творческое представление, пробуждало эстетические чувства, побуждало делать выводы об идейном содержании и значении художественного произведения в тесном единстве с художественной формой. В диссертации рекомендуются виды самостоятельных работ по возрастающей степени трудности соответственно программного материала 8—10 классов с учетом дифференциации учащихся.

Отличие данных констатирующего и контрольного экспериментов в процентном отношении:

а) учащихся «художественного» типа мыслительной деятельности в экспериментальном классе во время проведения констатирующего эксперимента 27%, контрольного—7%;

в контрольном классе: 23%—23%;

б) учащихся «логического» типа мыслительной деятельности в экспериментальном классе во время проведения констатирующего эксперимента 23%, контрольного—3%;

в контрольном классе: 23%—17%.

В экспериментальном классе только у одного ученика остался преобладающий «логический» тип мыслительной деятельности, индивидуальную работу с ним нужно было начинать в шестом-седьмом классе. В контрольном—путем самообразования смогли развить свою мыслительную деятельность только два ученика, у пятерых тип мыслительной деятельности не изменился. У двух учащихся экспериментального класса преобладающим остался «художественный» тип мышления, в контрольном классе соотношение не изменилось (7 учащихся), что подтверждает гипотезу эксперимента: без специальной работы нельзя изменить тип мыслительной деятельности учащихся.

Опираясь на теоретические положения психологов Л. С. Выготского, Б. М. Теплова, В. С. Мерлина, Н. А. Менчинской, О. И. Никифоровой и других и учитывая результаты, полученные в ходе анализа экспериментальных материалов, автор приходит к выводу, что и «первосигнальщиков», и «второсигнальщиков» можно обучить полному, всестороннему восприятию художественных произведений. Но для этого недостаточ-

но проводить дополнительные занятия только по пропущенным или неувоенным темам учебного материала. «Индивидуальный подход должен быть также направлен на изменение свойств мыслительной деятельности школьников».¹ В процессе осуществления индивидуального подхода к учащимся при формировании умений самостоятельно работать над текстом художественного произведения необходимо опираться на сильные стороны мыслительной деятельности учащихся и развивать слабые: у учащихся «первосигнальщиков» — логическое мышление, у «второсигнальщиков» — художественное.

Эксперимент показал, что все старшеклассники могут анализировать произведение в единстве содержания и формы, осмысливать идейно-художественное богатство его как единое целое, т. е. усваивать эстетическую сущность содержания литературного произведения, его специфику, а не только сюжетную канву, понимать, видеть и чувствовать идею как эстетическую категорию, живую страсть, а не как абстрактное понятие, холодную мысль, лишенную чувств; в литературных персонажах видеть типическое и индивидуальное; уделять внимание художественному мастерству писателя, его мировоззрению, таланту; уметь оценить новаторский характер художественного произведения, его метод, жанровые и стилистические особенности.

В третьей главе — «Обучение школьников способам и приемам самостоятельной работы над текстом художественного произведения» — определяются в соответствии с педагогическими принципами задачи учителя в руководстве самостоятельной работой учащихся с художественной литературой. Автор диссертации, учитывая различные способы организации самостоятельной работы учащихся при выполнении разных типов упражнений, заданий, которые рассматриваются в публикациях А. Р. Мазуркевича, В. П. Есипова, И. Т. Огородникова, В. Я. Недилько, П. И. Падкасистого и других, описывает систему самостоятельной работы над текстом художественного произведения в процессе изучения монографической темы и руководство этой работой со стороны учителя.

Желаемый успех, проектированная учебно-воспитательная польза от применения самостоятельной работы будет тогда, когда педагог заботится о том, чтобы каждая самостоятельная работа исходила из внутренней логики учебно-воспитательного процесса, диктовалась потребностями развития личности уча-

¹ Богоявленский Д. Н., Менчинская Н. А. Психология усвоения знаний в школе. — М.: АПН РСФСР, 1959, с. 255.

щихся и была взаимосвязана со всеми другими *составными* частями процесса изучения монографической темы, *составляла* с ними единое органическое целое. Для этого надо вводить все новые и новые типы заданий, из которых каждый последующий тип требует больше напряженной работы от учеников, чем предыдущий. Процесс обучения, который не предусматривает возрастания трудностей в учебной работе школьников, не может быть продуктивным в процессе развития познавательных сил учащихся.

Основа основ обучения и развития школьников—работа над художественным произведением, это тот источник, откуда они самостоятельно черпают и литературные знания, и творческое вдохновение, и привычку к умственной деятельности.

«Самостоятельная работа над текстом художественного произведения, начиная с непосредственного его чтения,—первое необходимое условие и начальное состояние анализа произведения, изучения творчества писателя и уяснения сути литературного процесса».¹ С целью выяснения, как ученики читают художественную литературу, в трех школах г. Днепрпетровска было проведено анкетирование. Выяснилось, что до изучения в классе литературное произведение читают 55% восьмиклассников, 70% девятиклассников, 72% десятиклассников.

В арсенале учителя существуют различные способы, для того чтобы заинтересовать учеников, выработать привычку систематического чтения художественных произведений: проведение бесед с учащимися о том, что читать и как читать, составление списков литературы с четким выделением основных художественных произведений, знание которых обязательно для всех, и дополнительных, которые будут использоваться при обзоре творчества писателя, при изучении программных произведений (в порядке сопоставления), при подготовке рефератов, докладов и др. С целью контроля нужно давать творческие задания по тому или иному произведению. Например, рекомендуя прочитать А. Головка «Бурьян», можно предложить ученикам выяснить, какой период жизни нашей страны отражен в романе, какие действующие лица объединяются вокруг Давида Мотузки, в каких эпизодах и деталях раскрывается стремление положительных персонажей к социалистическим формам ведения сельского хозяйства и др.

¹ Мазуркевич А. Р. Метод і творчість.—Київ: Радянська школа, 1973, с. 105.

В процессе учебных занятий возникает определенное противоречие между коллективной формой учебной работы учащихся и индивидуальным характером приобретения знаний, развития умений и навыков, так как процесс усвоения всегда индивидуален. Разрешению этого противоречия способствует правильная организация фронтальных и индивидуальных самостоятельных работ. В третьей главе описана организация фронтальной работы в сочетании с индивидуальной в процессе чтения и изучения художественных произведений.

Одной из задач диссертационного исследования была проверка эффективности различных видов фронтальных и индивидуальных самостоятельных работ над текстом художественного произведения и определение наиболее целесообразного их сочетания с целью:

1. Расширения и углубления знаний учащихся по литературе;
2. Вооружения их навыками самостоятельной работы с книгой;
3. Определения влияния фронтальных и индивидуальных самостоятельных работ на развитие интереса к предмету.

Урок в советской школе основывается на коллективной работе всех учащихся по усвоению, как правило, единого для всех объема учебного материала. «Индивидуализация обучения в советской школе,—пишет И. А. Капоров в «Советской энциклопедии»,—проводится в условиях коллективной учебной работы с классом и в рамках общих задач и содержания обучения: все ученики должны овладеть знаниями, умениями и навыками, предусмотренными учебными программами».¹

Фронтальные самостоятельные работы и последующее обсуждение их результатов способствуют расширению опыта познавательной деятельности школьников, выработке более четких и ясных научных представлений и понятий, стимулируют учебу, дают возможность заимствовать опыт других учащихся. Наиболее распространены в практике школы такие виды фронтальных самостоятельных работ:

1. По характеру деятельности—творческие и воспроизводящие, по продолжительности—кратковременные и длительные.
2. По учебным целям—направлены на расширение круга знаний и умений учащихся, на углубление знаний без существенного их расширения; могут иметь главной целью закрепление знаний и практических навыков.

¹ Педагогическая энциклопедия.—М.: Советская энциклопедия, 1965, т. II, с. 202.

3. По связи с изучением программного материала—опережающие изложение нового материала, предполагающие самостоятельное ознакомление учащихся с ним; сопровождающие изложение нового материала, рассчитанные не только на ознакомление с ним, но и на его частичное закрепление; следующие за изложением нового материала, нацеленные на его закрепление и применение; смешанные, охватывающие все стадии усвоения нового материала.

Проведение фронтальных работ по литературе в старших классах возможно, прежде всего, тогда, когда все учащиеся класса должны овладеть одним и тем же материалом, работая с одними и теми же источниками. Проведение фронтальных самостоятельных работ возможно и тогда, когда ставится цель—воздействовать на эмоциональную сторону личности школьников. Так, например, в старших классах изучение монографических тем часто начинается уроком, на котором учащиеся знакомятся со значением творчества писателя, читают свои любимые произведения, обмениваются мнениями. Перед проведением такого урока старшеклассники выполняют задания:

1. Подготовить рассказ о жизни и творчестве писателя.

2. Из сборника стихотворений выбрать для выразительного чтения то, что особенно понравилось (желающие могут выучить наизусть), и объяснить, почему именно это стихотворение было выбрано. Такая самостоятельная работа может быть проведена перед изучением творчества тех писателей, с которыми они знакомились в предыдущих классах, например, Г. Г. Шевченко, Леси Украинки, М. Т. Рылского, В. М. Союры и других. Иногда эти уроки проводятся в форме концерта, на котором звучит музыка, лучшие произведения поэта в исполнении мастеров художественного слова, в чтении учителя и учащихся. Основная роль на таких уроках принадлежит слову учителя, но оно сочетается с предварительной фронтальной самостоятельной работой учащихся, которая опережает изложение нового материала.

Проведение индивидуальных самостоятельных работ на уроках литературы в старших классах проводится тогда, когда ставится цель расширить и углубить знания учащихся в зависимости от их склонностей и интересов. Индивидуальные самостоятельные работы в сочетании с фронтальными дают возможность одним и тем же вопросы изучать с различной глубиной и полнотой, широко привлекать дополнительный материал, оптимально использовать возможности учащихся.

Диспуты—доступная и интересная для старшеклассников форма анализа произведения, которая отвечает психологи-

ским особенностям учащихся этого возраста, когда формируются относительно стойкие и самостоятельные взгляды, оценка окружающего и себя. Эта форма работы способствует более глубокому осмыслению школьниками моральных проблем, поступков людей. Из года в год в процессе изучения повести М. Коцюбинского «Фата моргана» учащиеся задают вопрос: «Почему Марко Гуша не явился на кулацкий самосуд? Что это, трусость? Ведь Прокоп Кандзюба ведет себя во время кулацкой расправы как герой!». Результаты диспута будут зависеть от подготовки учащихся. Учитель рекомендует лучшим ученикам-комсомольцам ознакомиться с восьмым разделом работы В. И. Ленина «Детская болезнь «левизны» в коммунизме», в которой вождь пролетариата предостерегает революционеров Западной Европы и Америки: «Политическая деятельность—не тротуар Невского проспекта» (Н. Г. Чернышевский)... Русские революционеры, со времен Чернышевского, неисчислимыми жертвами заплатили за игнорирование или забвение этой истины».¹ Выступление этих учащихся направит диспут в нужное русло. Десятиклассники сделают правильный вывод о мотивах поведения Марка Гуши. Если ученик выступает перед своими товарищами с сообщением, к которому он серьезно и долго готовился, то это выступление станет для него большим и запоминающимся событием. Но не только для него. Интересное сообщение оказывает эмоциональное и психологическое воздействие на весь класс—и у остальных учащихся возникает стремление проявить свои способности. Так было во время проведения читательской конференции на тему «Комсомольцы 20-х и 70-х годов». Тему выбрали десятиклассники, когда изучали роман А. Головки «Бурьян». Перед текстовальным изучением романа учащиеся в письменной форме отвечали на вопросы, выражая свое отношение к прочитанному. Среди вопросов был и такой: «Какие проблемы, поставленные в произведении, вас особенно взволновали? Считаете ли вы нужным продолжить обсуждение их?» Многих учащихся заинтересовала проблема «Изображение в литературе образов комсомольцев 20-х и 70-х годов». Для обсуждения были избраны произведения «И это все о нем...» В. Липатова и «Волны» Ю. Збанацкого. На читательской конференции обсуждалась проблема наследственности поколений комсомольцев 20-х и 70-х годов. Тема заинтересовала старшеклассников, помогла лучше узнать окружающую жизнь. В результате обсуждения ее десятиклассники пришли к выводу, что комсо-

¹ Ленин В. И. Детская болезнь «левизны» в коммунизме.—Полн. собр. соч., т. 41, с. 55.

мольцы 70-х годов являются достойными наследниками своих отцов и дедов. Они настойчивы в труде, требовательны к себе, непримиримы ко всему отсталому, не на словах, а на деле отстаивают советский образ жизни. Отцы же передают молодому поколению свой опыт борьбы за лучшее будущее, опыт трудовых и ратных подвигов.

Задания написать доклад, подготовить материал к выступлению перед учащимися своего или подшефного класса приобретают большую значимость, достигают в полной мере предполагаемой педагогической цели. Индивидуальные самостоятельные работы могут быть как воспроизводящими, так и творческими, отличаться по продолжительности, по психологической направленности—характеру влияния на интересы учеников, по мотивам участия, по дидактической направленности—учебным целям и т. д. Они оживляют фронтальную работу разнообразием новых форм овладения материалом, увеличением источников информации, расширением области применения знаний и умений.

Проведенное теоретическое и экспериментальное исследование позволяет сделать следующие выводы:

I. Дифференциация учащихся по типам мыслительной деятельности и соответственная работа с этими группами является одним из возможных путей активизации работы по литературе, так как способствует усилению воспитательной значимости учебного процесса (старшеклассники смогут воспринимать художественное произведение в единстве содержания и формы), углублению знаний учащихся по предмету, совершенствованию навыков анализа художественного произведения.

II. Врожденные задатки в виде определенных свойств высшей нервной деятельности есть лишь той физиологической основой, на которой формируются индивидуально-психологические особенности восприятия, памяти, мышления, которые развиваются в процессе обучения. При соответствующих упражнениях с группами учащихся выравнивается тип мыслительной деятельности старшеклассников, вследствие чего они могут успешно осуществлять тесную взаимосвязь жизненных и литературных впечатлений, более глубоко познавать действительность; обогащается духовная жизнь школьников, расширяется их кругозор; молодежь более устремленно готовится к участию в творческой работе советского народа.

III. Типы мыслительной деятельности читателя проявляются, в первую очередь, в уровне развития воспроизводящего представления. Наиболее высокий уровень воспроизводящего представления, который позволяет ярко представить себе картины, людей, события, описания наблюдается у представите-

лей «художественного» типа мыслительной деятельности. Они сохраняют в своей памяти наибольшее количество образов авторского описания. Исходя из этого, внимание учеников-«художников» нужно направлять на анализ произведения, на обобщение, выводы, на обдумывание текста. Таким ученикам надо помочь развить аналитическое мышление. Когда эмоционально впечатлительный, одаренный творческим представлением ученик будет всесторонне анализировать художественное произведение, литература перестанет быть для него только развлечением и он поймет, как много значит слово писателя в формировании сознательности народных масс.

Представители «логического» типа мыслительной деятельности больше запоминают сюжет произведения, склонны к общим рассуждениям о произведении. Учитель должен следить за тем, чтобы их выводы не были абстрактными, а постоянно опирались на конкретный литературный материал. Особое место в работе с «мыслителями» должно быть отведено изучению художественного произведения в соответствии с окружающей действительностью, с жизнью, отношениями людей, природой. Естественно, что учителя литературы должны заботиться об обогащении эмоций этих учеников, раскрывать перед ними средствами художественного слова все разнообразие человеческих чувств—гражданских, семейных, моральных, эстетических. Путь к этому лежит через воспитание у школьников эмоционального отношения к искусству вообще и к литературе в частности.

IV. Дифференциация учащихся по типам мыслительной деятельности не исключает, а предполагает индивидуальные самостоятельные задания. Для того чтобы научить каждого школьника восприятию художественного произведения, пониманию его идейного замысла, умению самостоятельно оценивать идейную направленность и эстетическую значимость художественного произведения, нужно проводить фронтальные и индивидуальные самостоятельные работы в таком диалектическом единстве, чтобы индивидуальные работы развивали самостоятельную и творческую активность учащихся, вооружали их методами научного познания, влияли на коллективную деятельность школьников и развивали интерес к самостоятельной работе, повышали интерес к урокам литературы. Наиболее эффективными являются такие методические приемы работы, как разработка заданий, направляющих самостоятельную поисковую деятельность учащихся, постановка проблемных вопросов, организация творческих письменных работ, подготовка докладов и сообщений с опорой на жизненные впечатления и другие.

V. Разработанные нами и внедренные в практику работы школ Днепропетровской, Харьковской, Кировоградской, Ровенской областей методические рекомендации могут с успехом применяться не только в условиях данного географического региона, но в школах любого края, любой области нашей страны.

VI. Проведенное исследование по осуществлению индивидуального подхода к учащимся при формировании умений самостоятельно работать над текстом художественного произведения как одного из возможных путей совершенствования преподавания литературы в старших классах средней школы не исчерпало всех сторон рассматриваемой проблемы, что дает основание для практических рекомендаций:

1. Осуществлять дальнейшее совершенствование методики преподавания литературы, обращая особое внимание на систему фронтальных и индивидуальных самостоятельных работ соответственно изучению определенной монографической темы.

2. Разработать систему вопросов к каждому художественному произведению, изучаемому в старших классах, соответственно типов мыслительной деятельности с тем, чтобы учащиеся в процессе самостоятельного первичного чтения целенаправленно воспринимали художественный текст;

3. Список литературы для внеклассного чтения помещать в приложении к учебнику по литературе для каждого класса, что будет способствовать активизации самостоятельной работы учащихся;

4. Ввести в новые программы по литературе библиотечные уроки, используя рекомендации Н. К. Крупской и методические разработки Днепропетровского, Ровенского и других институтов усовершенствования учителей, четко разграничив функцию учителей литературы и школьных библиотекарей.

Основные положения диссертации опубликованы в следующих работах:

1. Из опыта организации чтения программных произведений в старших классах—«Українська мова і література в школі», 1976, № 2, 66—70 с.

2. Взаимосвязь в преподавании украинской и русской советской литературы.—«Українська мова і література в школі», 1977, № 3, 52—57 с.

3. Дифференцированное обучение на уроках литературы.—«Українська мова і література в школі», 1979, № 9, 39—44 с.

4. Осуществление индивидуального подхода к учащимся в процессе преподавания литературы. Методические рекомендации. Областной институт усовершенствования квалификации учителей.— Днепропетровск, 1980, 22 с.

Харьк. р-н, тип. г. Мерефа з. 3448-500