

Ядровская Елена Робертовна

**ОТ ИСТОРИИ ШКОЛЬНЫХ ПИСЬМЕННЫХ РАБОТ ПО ЛИТЕРАТУРЕ - К ПРОБЛЕМЕ
"ВОЗВРАЩЕННОГО" СОЧИНЕНИЯ**

В статье кратко отражена история развития представлений о письменных работах учащихся по литературе, выявлены цели, содержание и методы обучения сочинению на каждом из выделенных этапов. Обозначен вклад ученых-методистов в постановку и решение проблемы создания системы творческих работ учащихся в процессе изучения литературы в школе. Результаты исследования сопоставлены с проблемой "возвращения" сочинения в систему школьного литературного образования; обозначены возникшие противоречия, актуализирована роль методической науки в их разрешении.

Адрес статьи: www.gramota.net/materials/2/2016/11-1/62.html

Источник

Филологические науки. Вопросы теории и практики

Тамбов: Грамота, 2016. № 11(65): в 3-х ч. Ч. 1. С. 208-214. ISSN 1997-2911.

Адрес журнала: www.gramota.net/editions/2.html

Содержание данного номера журнала: www.gramota.net/materials/2/2016/11-1/

© Издательство "Грамота"

Информация о возможности публикации статей в журнале размещена на Интернет сайте издательства: www.gramota.net

Вопросы, связанные с публикациями научных материалов, редакция просит направлять на адрес: phil@gramota.net

частота сердечных сокращений, обильное потоотделение, озноб и другие признаки). Нами определены основные пути профилактики высокого уровня тревожности студентов в целях сохранения и укрепления их физического и психического здоровья в результате преобразования физического воспитания в процесс самовоспитания и самосовершенствования.

Список литературы

1. **Быков В. С.** Физическое воспитание студента: учебное пособие. Изд-е 5-е, испр. и доп. Челябинск: ЮУрГУ, 2010. 108 с.
2. **Гилев Г. А.** Физическое воспитание в вузе: учеб. пособие. М.: МГИУ, 2007. 376 с.
3. **Курамшин Ю. Ф.** Теория и методика физической культуры: учебник. Изд-е 3-е, стереотип. М.: Советский спорт, 2007. 464 с.
4. **Об утверждении федерального государственного стандарта высшего образования по направлению подготовки 44.03.01 Педагогическое образование (уровень бакалавриата)** [Электронный ресурс]: приказ Минобрнауки России № 40536 от 11.01.2016. URL: <http://fgosvo.ru/uploadfiles/fgosvob/440301.pdf> (дата обращения: 16.08.2016).
5. **Усцеломова Н. А., Козлов Р. А., Неретин В. Ф.** Внедрение паспорта здоровья в процесс физического воспитания студентов ФГБОУ ВПО «МГТУ им. Г. И. Носова» // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2016. № 5 (59). Ч. 3. С. 206-209.
6. **Усцеломова Н. А., Орехова Т. Ф.** Ценностные ориентации личности как фактор профессиональной устойчивости бакалавров физической культуры // Педагогический журнал Башкортостана. 2016. № 2 (63). С. 35-40.
7. **Усцеломова Н. А., Усцеломов С. В.** Модель формирования у будущих бакалавров физической культуры профессиональной устойчивости средствами физического воспитания в процессе образования [Электронный ресурс] // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 3. URL: <http://www.science-education.ru/ru/article/view?id=20058> (дата обращения: 16.08.2016).

**ON THE HIGHER SCHOOL STUDENTS' SITUATIONAL ANXIETY LEVEL
IN THE PROCESS OF PHYSICAL TRAINING**

**Ustselemov Sergei Valer'evich
Vdovina Lyudmila Aleksandrovna
Arzhaeva Tat'yana Maksimovna**

*G. Nosov Magnitogorsk State Technical University
uszelem@mail.ru; mila.vdovina-66@mail.ru; arzhaeva-tanya@mail.ru*

The article argues for the relevance of studying psychic states of the students of the G. Nosov Magnitogorsk State Technical University. The paper aims to identify the situational anxiety level of the students of the profiled and non-profiled training areas as the level of their emotional readiness for practical training. The analysis indicated the interrelation between physical activity and stability of their psychic states. Relying on the findings the authors justify the necessity of physical activity to preserve and strengthen the health.

Key words and phrases: student; study; psychic state; situational anxiety; physical training; higher school.

УДК 82.01

В статье кратко отражена история развития представлений о письменных работах учащихся по литературе, выявлены цели, содержание и методы обучения сочинению на каждом из выделенных этапов. Обозначен вклад ученых-методистов в постановку и решение проблемы создания системы творческих работ учащихся в процессе изучения литературы в школе. Результаты исследования сопоставлены с проблемой «возвращения» сочинения в систему школьного литературного образования; обозначены возникшие противоречия, актуализирована роль методической науки в их разрешении.

Ключевые слова и фразы: школьное литературное образование; сочинение; творческие работы по литературе; интерпретационная деятельность читателя-школьника; литературное развитие.

Ядровская Елена Робертовна, д. пед. н.

*Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена
beisher@mail.ru*

**ОТ ИСТОРИИ ШКОЛЬНЫХ ПИСЬМЕННЫХ РАБОТ ПО ЛИТЕРАТУРЕ –
К ПРОБЛЕМЕ «ВОЗВРАЩЕННОГО» СОЧИНЕНИЯ**

В школьном литературном образовании (как и в самой жизни) **слово** является для ученика (как и для многих других людей) главным средством выражения мыслей и чувств, своей читательской и жизненной позиции, мировоззрения, то есть основным инструментом самореализации личности в общении с людьми

и с искусством, универсальной интерпретантой освоения культуры. Проблема развития у читателя-школьника потребности и умения отвечать на прочитанное текстом сегодня чрезвычайно актуальна.

Чтение художественного произведения как «труд и творчество» (В. Ф. Асмус) всегда диалогично и вызывает читателя к **ответу** и **ответственности**, и потому **творческие работы по литературе** являются неотъемлемой частью системы литературного развития читателя-школьника. Современная методическая наука включает в это понятие продукты интерпретационной деятельности учащихся, воплощенные в разных текстах: прежде всего, словесном (сочинения разных жанров и жанровых систем, устные творческие работы, выразительное чтение и др.), текстах других видов искусства (инсценирование, драматизация, создание иллюстраций к литературным произведениям, сочинение музыки и др.), а также креолизованных текстах (презентации, коллажи и др.). При этом творческие работы рассматриваются в методике не только как результат, но и как действенный путь воспитания читателя.

Проблема творческих работ по литературе в методической традиции в большей степени обозначилась как **проблема школьного сочинения**.

Возвращение сочинения в школу, которое произошло в декабре 2014 года, вызвало много дискуссий. Свою позицию в отношении «возвращенного сочинения» мы обозначили в ряде выступлений и статей [9; 20; 21].

В данной статье обозначим кратко ключевые этапы развития представлений о школьном сочинении, что видится нам чрезвычайно важным для максимально объективной оценки ситуации возвращения сочинения и постановки **новой задачи**.

Исследуя данную проблему на протяжении многих лет (в конце 90-х, в перестроечную эпоху, в годы высокой активности и плодотворности отечественной методической науки на рубеже веков), мы обозначили «историю» творческих работ по литературе как процесс эволюционный [23]. В период 10-х годов XXI века, в эпоху смены бытийных и научных парадигм, мы ощутили проблемный характер вопроса, который выходит за рамки сугубо методической науки и осмысливается нами в контексте проблемы развития интерпретационной деятельности читателя-школьника и философии современного образования [22].

Анализ данной проблемы и укрупнение масштаба видения позволили нам выявить определенные тенденции в изменении постановки проблемы творческих работ на протяжении более двух веков и показали, что взгляд на цели и задачи школьного сочинения определялся содержанием, целями и задачами изучения самого предмета литературы, степенью вовлечения личности ученика в процесс обучения, формами текущей и итоговой аттестации, а также в определенные периоды истории – целями и задачами, стоящими перед государством. Далее нами конспективно представлены основные этапы развития представлений о школьном сочинении в отечественной методике, которые позволяют осмыслить то, что происходит сегодня.

I этап. Древняя Русь – XVIII век

Письменные работы по риторике и пиитике как путь «практического познания языка» и развития ораторских навыков. Господствующий метод обучения – копирование образцов. Цель сочинения – овладение грамотностью.

II этап. Конец XVIII – первая половина XIX века

Деятельность Н. И. Новикова по развитию детского литературного творчества. Выделение словесности в отдельный учебный предмет. Школьные рукописные журналы как вид внеурочной творческой деятельности учащихся. Развитие творческих способностей к сочинительству, возможность самовыражения. Литературное творчество рассматривалось как форма внеучебной деятельности (опыт Царскосельского лицея).

III этап. Вторая половина XIX века

Сочинение учащегося как результат анализа художественного произведения и отражение **зрелости** учащегося. Полемика между сторонниками академического и воспитательного направления. Попытки создания системы письменных работ.

Академическое направление (Ф. И. Буслаев, А. Д. Галахов, И. В. Гаврилов, Л. И. Поливанов и др.). Сочинение учащегося как результат логико-стилистического анализа произведения. Первые попытки систематизации письменных работ (виды сочинений, методика проведения, последовательность освоения).

Воспитательное направление (В. И. Водовозов, В. Я. Стоюнин, В. П. Острогорский). Сочинение учащегося как результат идейного и эстетического анализа произведения.

Утверждение в качестве главенствующего *логико-стилистического анализа текста*. Сочинение мыслилось как «упражнение в грамматически правильном, естественном и целесообразном языке», «логическом методе мышления и в риторическом построении речи» [7].

Одним из важных этапов работы над произведением В. Я. Стоюнин считал проведение **письменных работ**, в которых учащиеся излагают выводы, полученные ими в результате аналитической беседы в классе, изменив диалогическую форму изложения на монологическую [17].

Овладение умением правильно излагать мысли и писать на родном языке; преобладание сочинений описательного характера на отвлеченные темы («Наводнение», «Горы, их красота и польза», «Отличительные черты поэзии лирической», «Скупой и расточительный (сравнительная характеристика)») [15].

IV этап. Рубеж XIX-XX веков

Деятельность Ц. П. Балталона. Движение к диалогу: сочинение учащегося как итог литературной беседы и способ развития самостоятельности мышления. Замена отвлеченных тем сочинений на вопросы к произведению. Внимание к личности пишущего как результат сотрудничества методики и психологии.

Ц. П. Балталон рассматривал сочинение как упражнение в «самостоятельном изложении мыслей», главной целью которого является подготовка к литературной беседе. Одна из задач литературных бесед – помочь

учащимся собрать материал для предстоящего сочинения. Разбор собственных сочинений, с точки зрения Балталона, должен составлять один из главных предметов литературной беседы. Учителю отводится лишь направляющая роль (предлагает темы сочинений, высказывает свое мнение о работах учеников, уважительно относясь к «авторам») [3, с. 13].

О необходимости сочинений на темы, связанные с искусством, писали М. Гершензон, М. Фот, А. И. Яцимирский и многие другие.

V этап. 10-е – 20-е гг. XX века

Школьная журналистика как доминантная форма внешкольной работы (опыт Тенишевского училища, гимназии и реального училища К. И. Мая и других учебных заведений).

Психологические исследования в области свободного словесного творчества детей (10-20-е годы). Психология впервые связала проблему литературного развития с детским литературным творчеством школьника, доказав, что литературное образование представляет собой не «механическую», а педагогическую проблему, что не только свободное словесное творчество, но и школьные сочинения могут быть объектом исследования психологии, если они носят творческий характер. На страницах журнала «Психология и дети» этому было уделено большое внимание. Были осуществлены попытки создания особой науки «словесности детского возраста»; предложены схемы анализа «продуктов» детского творчества (Ф. З. Шнеерсон, И. М. Соловьев), выявлены механизмы творческой деятельности, значение и некоторые особенности детского словесного творчества (Л. С. Выготский), а также разработаны методы его изучения и собран богатейший материал для научного исследования детского литературного творчества; предприняты первые попытки осмысления опыта, накопленного педагогикой и психологией в этой области (И. И. Руфин).

Внеучебная литературная деятельность как самая устойчивая и перспективная форма внешкольной работы учащихся, как способ приобщения к культурной традиции.

В школьных сочинениях не отражается внутренняя, эмоциональная жизнь ребенка, способная воплотиться лишь в свободном творчестве; «продукт творчества» является результатом эмоциональных переживаний ребенка.

Необходимо создать у ребенка потребность в писании и помочь ему овладеть средствами писания (Л. С. Выготский); необходим запас жизненных впечатлений, ведь до литературного творчества «нужно дорасти» [6].

Цель письменных работ В. В. Голубков видел в развитии логического мышления и творческого воображения учащихся, в том, чтобы приучать их к «ясному, правильному и художественному изложению мыслей» [8, с. 117]. Метод, рекомендуемый им, – «разумное совмещение свободного творчества учащегося с педагогическим воздействием преподавателя» [Там же].

В 1927 году выходит книга Н. М. Соколова «Устное и письменное слово учащихся», в которой методист предложил систему письменных работ, основанную на изучении природы художественного произведения, особенностях поэтической речи, композиции. В своей работе Соколов описывает методику преподавания различных типов речи, предлагает педагогам выбор примерных, типичных тем школьных сочинений и решает вопрос о выработке у учащихся литературного стиля путем самостоятельной работы, вопреки сложившейся практике копирования образцов.

Н. М. Соколов одним из первых обосновал необходимость и показал на практике возможность использования творческих заданий на предварительном этапе чтения произведения – так называемом «предкоммуникативном».

В самом начале сороковых годов создает свою систему письменных работ **М. А. Рыбникова** [14]. Основополагающим принципом системы письменных работ методист считала принцип преемственности в преподавании литературы от литературного чтения в младших классах к историко-литературному курсу в старших, только при таком условии, по убеждению Рыбниковой, можно рассматривать сочинения в старших классах как итоговый результат литературного образования школьника. Именно свободным («внелитературным») сочинениям отводила М. А. Рыбникова роль стимула к сочинениям на литературную тему. «От маленького писателя – к большому читателю» [Там же].

Цель и значение сочинений Рыбникова видела в том, что они давали учащемуся определенный метод самопознания, а учителю – метод воспитательного воздействия на ученика.

VI этап. 40-е – 50-е гг.

Сочинение учащегося как процесс самостоятельной творческой деятельности; анализ творческих работ учащихся (К. Б. Бархин, Г. Борисоглебская и др.). Попытки создания системы письменных работ (В. В. Голубков, Н. М. Соколов, М. А. Рыбникова).

40-е. Проблема безличных, шаблонных работ [10].

50-е. Творческое («свободное») сочинение как самостоятельная работа ученика, целью которой является развитие речи. Преобладание повествовательной тематики письменных работ. «Творческой письменной работой является всякая самостоятельная работа, заставляющая ученика думать и высказывать свои мысли своим языком обо всем, что он наблюдает и изучает» [5, с. 3].

Цель творческих сочинений по-прежнему видели в том, чтобы научить школьников «правильно пользоваться в своей речи богатством, величием и мощью нашего родного русского языка» [Там же]. В основе методики – обучение типам речи.

VII этап. 60-е – начало 70-х гг.

Деятельность Н. В. Колокольцева. Психологические исследования в области восприятия художественного произведения (О. И. Никифорова, В. П. Ягункова, Р. В. Глинтершик и др.). Развитие образного мышления как основы литературно-творческих способностей читателя-школьника. Проблема жанров школьного сочинения, классификации школьных сочинений (А. М. Гринвальд-Земскова, Л. Г. Жабицкая, Т. А. Ладыженская, И. П. Павлов).

В 1964 году выходит сборник методических статей «Творческая работа учащихся в процессе изучения литературы» под редакцией Н. В. Колокольцева. Творческим методист называется «любое ученическое сочинение, в котором школьник самостоятельно освещает вопрос, поставленный в теме, высказывает свою точку зрения по этому вопросу, стремится создать оригинальное произведение» [18].

VIII этап. Конец 70-х – 80-е гг.

Статья В. Ф. Асмуса «Чтение как труд и творчество» [2] неоднократно цитировалась методистами при отстаивании взглядов на необходимость активизации читательского сотворчества учащихся в процессе изучения литературного произведения, а название статьи стало крылатым выражением.

Создание психологией предпосылок для качественных сдвигов в понимании методикой целей и характера школьного сочинения (Л. С. Айзерман, Г. И. Беленький, Т. Г. Браже, Л. Г. Жабицкая, Т. С. Зепалова, Н. Д. Молдавская, Т. А. Калганова, В. И. Капинос, М. Г. Качурин, Е. А. Корсунский, С. А. Леонов, В. Г. Маранцман, Г. С. Меркин, З. Н. Новлянская, Г. А. Обернихина, Е. С. Романичева и др.). Руководство литературно-творческим развитием должно заключаться в «заботе о развитии культуры восприятия» [19]. Выделяется прямая зависимость между творческим характером чтения и потребностью в литературном творчестве; «пишущие» становятся талантливыми читателями [10].

IX этап. 90-е годы – 2000 год

Сочинение учащегося по литературе как процесс и результат сотворчества читателя и художественного произведения, его диалог с писателем и самим собой.

Разрабатываются отдельные аспекты проблемы творческих работ, уделяется внимание классификации школьных сочинений и обучению сочинениям разных жанров (И. В. Апалькова, И. Н. Гуйс, Н. Л. Карнаух, А. Г. Кутузов, Е. А. Лушина, В. Н. Мещерякова, С. А. Никифорова, Г. А. Обернихина, Ю. А. Озеров, И. Л. Старцева, Е. Р. Ядровская и др.), разрабатываются системы творческих работ в рамках УМК (А. Г. Кутузов, В. Г. Маранцман).

Жанровое многообразие творческих работ, активное введение в поле интерпретации разных видов искусства. Интерпретация как *технология общения с искусством* (В. Г. Маранцман), диалог искусств – как системообразующий фактор литературного образования (Г. Л. Ачкасова).

Сочинение – «средство формирования личности, развития растущего человека» [1, с. 18]; сочинение учащегося по литературе должно стать «органичной для читателя формой работы с художественным текстом; результатом “встречного” творчества, диалога с писателем, культурой сотворчества понимающих» [13, с. 7].

Под творческим сочинением на литературную тему И. Л. Старцева понимает «такой вид письменной работы, входящий в систему уроков развития речи, в котором текст конкретного художественного произведения служит отправной точкой для деятельности воображения учащихся, на основе этой деятельности создаются новые варианты ученических работ, отличающиеся от образца внесенными школьниками изменениями» [16, с. 9].

Творческая работа есть «результат творческой деятельности учащегося, воплощенный им в самых различных интерпретациях художественного текста: словесных, музыкальных, изобразительных, сценических, представляющих собой самостоятельное произведение ученика, в котором отражен его диалог с произведением искусства, автором и самим собой» [23, с. 3].

X этап. 2000-е гг.

В методике наблюдается заметный спад интереса к проблеме школьного сочинения; дискредитация сочинения как формы текущей и итоговой диагностики; внедрение ЕГЭ как формы итоговой работы по литературе. С введением ЕГЭ все большее распространение получили готовые образцы для написания работ в соответствующем формате и краткие пересказы художественных текстов.

XI этап. 2010-е гг.

ФГОС 2004 года обозначил высокий статус предмета «литература» и установку на творческую деятельность учащихся, формирование ценностных ориентаций личности, но в реальной практике наблюдается все возрастающая тенденция отказа учителей от творческих работ на уроках литературы, игнорирование заявленных высоких целей литературного образования, снижение роли литературного развития учащихся в системе школьного обучения.

Национальная программа поддержки и развития чтения (2006). Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа» (2010). ФГОС II поколения (2010). Новая образовательная парадигма: ориентация на понимание, смысл, ценности, качество – актуализация герменевтического, аксиологического подходов. Цели и задачи обучения, заявленные в проекте ФГОС II поколения, направлены на формирование компетентностей и компетенций на основе базовых национальных ценностей. Чтение как ценность российской нации. Государственный статус проблемы чтения.

Актуализация роли творчества, творческой деятельности, исследовательских и творческих работ учащихся в достижении поставленных государством целей перед отечественным образованием.

При высокой оценке роли творческих работ в системе обучения не определен их статус в формах текущей и итоговой аттестации учащихся.

Подводя итоги, отметим, что на протяжении XX века роль творческой деятельности учащихся в процессе изучения художественного произведения постепенно возрастала: от выполнения творческих заданий на разных этапах изучения произведений (Н. М. Соколов, М. А. Рыбникова) до трактовки всей деятельности ученика в процессе изучения художественного произведения как творческой (В. Г. Маранцман, Л. С. Айзерман, А. Г. Кутузов, Л. В. Колосс, В. А. Доманский, Е. Р. Ядровская и др.).

На рубеже XX-XXI вв. методистами все чаще высказывалась мысль о том, что сочинение учащегося по литературе должно отражать главные результаты литературного образования, его диалог с писателем и собственной личностью (И. Н. Гуйс, А. Г. Кутузов, В. Г. Маранцман, Н. М. Свирина, Е. Р. Ядровская и др.); разрабатывались отдельные аспекты проблемы творческих работ, уделялось внимание классификации школьных сочинений и обучению сочинениям разных жанров (И. В. Апалькова, И. Н. Гуйс, Н. Л. Карнаух, Т. А. Калганова, А. Г. Кутузов, Е. А. Лушина, В. Н. Мещерякова, С. А. Никифорова, Г. А. Обернихина, Ю. А. Озеров, И. Л. Старцева, Е. Р. Ядровская и др.). Историографические исследования Т. Е. Беньковской [4], Ж. А. Майдангалиевой [12] показали, что период 90-х – начала 2000-х гг. был ярким и наиболее продуктивным в развитии отечественной методики преподавания литературы. Главным результатом стала сложившаяся в эти годы целостная концепция литературного развития читателя-школьника, в которой литературное творчество играло важную роль, а сам процесс художественного общения в рамках системы школьного литературного образования представлял собою модель, органичную этапам художественного общения (восприятие – анализ – собственно интерпретация): от творческого чтения – к творчеству, к созданию творческой работы.

Введение на данном этапе развития методики широкого контекста других видов искусства в процессы восприятия, анализа и интерпретации художественного произведения позволило создать новые технологии активизации творческой деятельности читателя-школьника, что нашло отражение в ряде методических исследований, посвященных художественной интерпретации литературного произведения, его воплощения в музыке, живописи, театральной постановке, кино (Г. Л. Ачкасова, Е. Д. Демашева, Т. В. Джоджуа, М. Г. Дорофеева, Е. Н. Колокольцев, И. Б. Костина, О. В. Милованова, Н. М. Свирина, Л. В. Шамрей, О. М. Шац, И. Л. Шолпо и др.). Многообразие видов интерпретационной деятельности, вводимой в школьную практику, значительно обогатило палитру творческих работ, направленных на развитие интерпретационных способностей читателя-школьника. Особый вклад в развитие этого направления в методике внесла петербургская методическая школа, которую на протяжении многих лет возглавлял профессор Владимир Георгиевич Маранцман.

В конце 90-х, в период социальной и *методической свободы*, разрабатывались авторские программы, создавались учебно-методические комплексы, ориентированные на читательское сотворчество. При этом наибольшее внимание творческим работам было уделено в программе под ред. А. Г. Кутузова и программе под ред. В. Г. Маранцмана. В остальных программах творческие работы присутствовали, но не являлись структурообразующим компонентом. Указанные тенденции значительно расширили содержательное поле проблемы творческих работ: от методики постановки школьного сочинения до методологической проблемы интерпретационной деятельности учащихся, продуктом которой является творческая работа. С горечью заметим, что сегодня и программа А. Г. Кутузова, в которой была осуществлена попытка создания системы творческих заданий, и программа В. Г. Маранцмана, в которой была создана и реализована система творческих работ с 5-го по 11-й класс, исключены из Федерального перечня. Таким образом, значительные достижения методической науки в этом направлении оказались незаслуженно не востребованными.

В начале двухтысячных стал весьма ощутим спад интереса к творческому аспекту деятельности обучения в целом и к творческим работам по литературе в частности, что отражает, в первую очередь, всеобщую тенденцию к унификации и стандартизации образовательного процесса. Значительных исследований в области создания системы творческих работ по литературе в эти годы не проводилось, а интерес к проблеме постановки школьного сочинения был замечен лишь в отдельных публикациях: как в профессионально ориентированных журналах, таких как «Русская словесность», «Литература в школе», так и в отдельных специфических изданиях, предназначенных для учащихся, главным образом абитуриентов. При этом предлагаемая «методика» таких пособий, как правило, представляет собой два типа рекомендаций: 1) действуй по схеме; 2) возьми готовый вариант «сочинения». Если первый частично ориентирует учащихся на действие, деятельность, второй же просто предлагает скопировать образец.

Несмотря на то, что большинство методистов и учителей, уделяющих внимание проблеме творческих работ, по-прежнему настаивали на том, что решающая роль в процессе обучения принадлежит творческой деятельности, в реальной практике продолжает доминировать «натаскивание на экзамен», установка на приемы сообщающего обучения, дающие быстрый, но весьма кратковременный и сомнительный результат. Значительная часть публикаций, предметом которых становятся письменные работы учащихся, являются комплексами рекомендаций по постановке сочинений разного типа: сочинения-стилизации, анализа эпизода, сочинения по театральным впечатлениям, сочинения разных жанров, творческой работы публицистического характера, сочинения-рецензии и др.

После 2005 года количество исследований по данной проблеме резко сократилось. Среди немногих работ по данной проблематике отметим исследования Н. Л. Карнаух, М. В. Мальшевой, С. А. Никифоровой, М. Ю. Борщевской, Е. С. Софроновой, М. В. Волковой, Т. О. Скиргайло, И. В. Кашниковой, И. Е. Бряковой и др. В этот период проблеме творческих работ и роли диалога в литературном развитии школьника в большей степени уделяли внимание специалисты в области начального образования (М. П. Воюшина, Е. Н. Никитина, Е. А. Зверева и др.).

По отношению к постановке проблемы письменных работ предметом научного и практического интереса становятся в этот период вопросы интеграции изучения теории языка и развития речи на уроках русского языка. Словосочетание «творческая работа» используется в методических работах, скорее, применительно к упражнениям в описании и повествовании на уроках развития речи в рамках изучения предмета «русский

язык». Требование развития речи актуализируется в большей степени на уроках русского языка, тем самым снижается роль литературного образования в речевом развитии школьников. Следствие этого – отсутствие значительных исследований в области творческих работ разных жанровых систем на основе литературного материала. Переход на формат ЕГЭ резко снизил мотивацию методистов к исследованиям в этом направлении. В период активного внедрения ЕГЭ по русскому языку внимание учителей и методистов обращено к подготовке работы в части *C* экзамена, представляющей собой «мини-сочинение». В пособиях по подготовке к ЕГЭ данный вид работы именуют «эссе», что, с нашей точки зрения, неверно.

На смену этапу «золотых сочинений» пришла волна «технологий написания сочинения» в формате ЕГЭ. При этом формальная сторона обучения сочинению отражена верно (этапы, отбор материала и прочее), что же касается содержательных установок – интерпретационной деятельности учащихся, которая должна быть направлена на поиск и приращение смысла текста, на личностное освоение искусства, развитие интерпретационной компетенции, – данные задачи не актуализируются и не решаются при такой постановке вопроса. Подчеркнем, что процесс интерпретации художественного произведения заключается в «развертывании» художественной информации, выходе в полифоническое диалогическое пространство, нелинейном мышлении и поиске смысла и ценности в искусстве и жизни, тестовые технологии основаны на «сворачивании» (упаковке) информации, стандартизации мышления, однозначности ответа.

Практика показывает, что цели обучения технологии написания ЕГЭ и цели привития любви к чтению и потребности в личностной интерпретации прочитанного имеют разнонаправленные векторы движения. Нельзя не сказать и о том, что рядом методистов и педагогов еще в начале двухтысячных осознавалась опасность прагматического подхода к постановке школьного сочинения: как части ЕГЭ по русскому языку, так и по литературе (Л. С. Айзерман, И. Е. Брякова, Г. Н. Ионин, А. И. Княжицкий, Е. С. Романичева, Н. М. Свирина, О. М. Хренова, Е. Р. Ядровская и др.). Парадоксально, но отсутствие научных исследований, позволяющих оценить эффективность внедрения ЕГЭ по литературе (да и по русскому языку!), не становится препятствием для его дальнейшего использования. Речь должна идти не об отмене единого экзамена, который, действительно, открывает большие возможности перед каждым выпускником для дальнейшего образовательного маршрута, а о соответствии целей обучения формам итоговой аттестации, о гармонизации природы предмета и методов диагностики.

Отметим, что наиболее устойчивым, начиная с 90-х годов прошлого века, в педагогической науке остается интерес к детскому творчеству в аспекте *художественного развития ребенка* (Т. А. Барышева, А. Г. Бойко, З. Н. Новлянская, А. А. Мелик-Пашаев, А. А. Щербакова и др.), в области приобщения школьников к искусству – со стороны *музейной педагогики*, которая в последние годы занимает все более активную позицию в процессе школьного образования. При этом все-таки единственным предметом, представляющим искусство на протяжении всего школьного периода жизни ребенка, является именно литература, которая в наибольшей степени может оказывать влияние на художественное и духовное развитие личности.

Подводя итог, отметим, что выделенные периоды внешне образуют почти кольцевую композицию. Но ситуация более драматична, чем простое игнорирование достижений разных гуманитарных наук в решении проблемы творческих работ учащихся. На «первом этапе» копирования речь шла о **подражании** (родственное – «образ») художественному произведению, о выявлении технологии, «как это сделано» у художника. На современном этапе копирования речь идет о репродуцировании безличного шаблона, не имеющего отношения ни к искусству, ни к личности учащегося.

На «первом этапе» методика учила писать и говорить с опорой на художественный образец и с опорой на образ, сегодня «методика» призывает учащегося писать и говорить по шаблону – не чувствуя, не фантазируя, не размышляя. Так в реальной практике процесс интерпретации художественного произведения был механически заменен процессом «обработки информации». А роль письменных работ, как и на протяжении уже не одного столетия, по-прежнему видится лишь в совершенствовании речи учащихся, а не в развитии умения чувствовать, мыслить, сопереживать, выражать себя в слове, общаться с другими людьми, культурой, вести внутренний диалог.

Возвращение сочинения сегодня в школу – новый этап жизни школьного сочинения, попытка вступить в одну и ту же реку дважды, шаг к возвращению системы работы над ним? Возможно и нужно ли «оживление былого» в новых изменившихся условиях – ученика, школы, страны, мира и средств коммуникации? Как соотносится «возвращенное сочинение» с формами итоговой аттестации учащихся и с курсом изучения литературы с 5-го по 10-й класс?

Без ответа (от текста произведения – до текста жизни) невозможно диалогическое бытие человека. При этом совершенно очевидно для всех, что в предлагаемом формате и на выбранной ступени (10 класс) «возвращенное сочинение» не способно реализовать свое предназначение. При этом несомненно положительным фактором является актуализация данной проблемы со стороны государства. Далее решать поставленные задачи должно профессиональное сообщество ученых-методистов и учителей.

Нам видится, что перед методикой, перед учителем и школой сегодня стоит задача обновления самой системы школьного литературного образования, с опорой на традиции и с учетом реалий нового времени и языка новой культуры, активизации деятельности учащегося и учителя (!) как читателя и как личности, как гражданина своего Отечества, создания условий для развития потребности и способности **отвечать на прочитанное**. Обновление и реализация системы творческих работ по литературе как системы деятельности,

направленной на пробуждение у современного читателя-школьника мыслей и чувств о прочитанном и потребности их высказывания, системы развития умений оформлять их в слова и тексты, органичность этой системы **новым** формам текущей и итоговой аттестации учащихся по литературе, которые должны прийти на смену существующим, – одна из главных целей современной методики и школы. Исторический экскурс в историю школьного сочинения показывает, как неразрывно связаны между собой судьба школьного сочинения, цели и задачи обучения литературе и пути развития духовного обновления России.

Список литературы

1. Айзерман Л. С. Сочинение о сочинениях. М.: Педагогика, 1986. 160 с.
2. Асмус В. Ф. Чтение как труд и творчество // Вопросы теории и истории эстетики. М.: Искусство, 1968. С. 55-68.
3. Балталон Ц. П. Пособие для литературных бесед и письменных работ. Изд-е 5-е. М., 1904. 201 с.
4. Беньковская Т. Е. Научные школы и направления в методике преподавания литературы в XX веке: дисс. ... д. пед. н. СПб., 2007. 526 с.
5. Васильева В. А. Творческие письменные работы в 5-7 классах // Творческие сочинения в V-VII классах. Воронеж, 1956. 36 с.
6. Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте. Изд-е 3-е. М.: Просвещение, 1991. 96 с.
7. Гаврилов И. Русские письменные упражнения гимназического курса // Журнал Министерства народного просвещения. 1872. Ч. 159. С. 117-161.
8. Годубков В. В. Письменные работы в младших классах средней школы // Вестник воспитания. 1912. № 5. С. 95-139.
9. Каким быть возвращённому сочинению? [Электронный ресурс]. URL: slovesnik.lgz.ru/article/kakim-byt-vozvrashchennomu-sochineniyu/ (дата обращения: 01.04.2015).
10. Корсунский Е. А. Психология литературного творчества школьников. Л.: ЛГПИ, 1983. 82 с.
11. Литвинов В. В. Против шаблона в школьных сочинениях // Литература в школе. 1941. № 1. С. 68-75.
12. Майдангалиева Ж. А. Формирование системы литературного развития читателя-школьника в методике преподавания литературы: автореф. дисс. ... к. пед. н. СПб., 2012. 22 с.
13. Миненко Е. В. Сотворчество понимающих // И пальцы просят к перу, перо к бумаге. СПб.: Университет педагогического мастерства, 1997. С. 5-11.
14. Рыбникова М. А. Письменные работы по литературе в старших классах // Литература в школе. 1941. № 3. С. 30-36.
15. Рыжков Н. О. Симбирская гимназия в годы учения А. И. и В. И. Ульяновых (1874-1878). Ульяновск, 1931. 34 с.
16. Старцева И. Л. Творческие сочинения на литературную тему в 5-8 классах: автореф. дисс. ... к. пед. н. М., 1998. 21 с.
17. Стоюнин В. Я. О преподавании русской литературы. СПб., 1864. 468 с.
18. Творческая работа учащихся в процессе изучения литературы: сб. ст. / под ред. Н. В. Колокольцева. М.: Просвещение, 1964. 48 с.
19. Шамардин В. Н. Развитие литературно-творческих способностей старших школьников на уроках литературы: автореф. дисс. ... к. пед. н. М., 1977. 21 с.
20. Ядровская Е. Р. О судьбе школьного литературного образования // Литературная газета. 2014. № 27.
21. Ядровская Е. Р. От чтения к творчеству. О возвращении сочинения и судьбе школьного литературного образования [Электронный ресурс]. URL: <http://www.ug.ru/archive/56068> (дата обращения: 08.10.2016).
22. Ядровская Е. Р. Развитие интерпретационной деятельности читателя-школьника в процессе литературного образования (5-11 классы): монография. СПб.: ООО «Книжный Дом», 2012. 184 с.
23. Ядровская Е. Р. Творческие работы по литературе в 5-7 классах как диалог с искусством и самим собой: дисс. ... к. пед. н. СПб., 2000. 380 с.

**FROM THE HISTORY OF SCHOOL ESSAYS ON LITERATURE:
“ESSAY RETURN” PROBLEM**

Yadrovskaya Elena Robertovna, Doctor in Pedagogy
Herzen State Pedagogical University of Russia
beisher@mail.ru

The article presents a brief history of school essay conceptions. The author identifies the purposes, content and methods of teaching essay at the each of the proposed stages, describes the scientists-methodologists' contribution to the formation of school essay collection. The research findings correlate with the problem of “essay return” in the school literary education. The paper mentions the arising contradictions, actualizes the role of methodology when settling them.

Key words and phrases: school literary education; essay; essays on literature; schoolchild's interpretative activity; literary development.