Максимова

Елена Александровна

ГБОУ лицей­интернат «Центр одаренных детей», г. Нижний Новгород, Россия

maksimova.leni@rambler.ru

Maksimova

Elena Alexandrovna

Boarding­school lyceum “Centre for Gifted Children” Nizhny Novgorod, Russia

What composition teachers: the effect of composition
on the psychological development of students

The article gives some ideas about the creative works of pupils in literature and the urgency of the role of composition at the present stage of development of school literary education.

*Tags:* essay, interpretation, expression, cocreation.

Чему учит сочинение: влияние сочинения
на психологическое развитие учащихся

В статье даны некоторые представления о творческих работах учащихся по литературе и обоснована актуальность проблемы роли сочинения на современном этапе развития школьного литературного образования.

*Ключевые слова:* сочинение, интерпретация, самовыражение, сотвор­чество.

Школьное сочинение является одним из обязательных видов работ по литературе, в котором ученики не только показывают свое знание того или иного произведения, видение какой­либо проблемы, описывают событие, но и учатся выражать свои мысли связно, аргументированно и доходчиво. Это общеизвестно. А чему же учит сочинение? Влияет ли и как на развитие учащихся? Этими вопросами, наверное, задавались многие преподаватели. Задала себе эти вопросы и я. А еще попросила учащихся поразмышлять на эту же тему. Интересно заметить, что во многом наши мысли совпали (ниже будут приведены выдержки из работ лицеистов 11 класса ГБОУ лицея­интерната «Центр одаренных детей» г. Нижнего Новгорода).

В статье сосредоточено внимание на проблеме школьного сочинения. Актуальность этой темы обусловлена следующими факторами:

Во­первых, реальная школьная практика свидетельствует об опасной тенденции игнорирования роли творческих работ в системе школьного литературного образования.

Во­вторых, достижения современных гуманитарных наук в разных областях знания (деятельностный и компетентностный подходы в образовании, герменевтический подход в литературоведении и эстетике, философия и психология творческой деятельности и др.) вступили в явное противоречие с существующими формами итоговой диагностики, которые явно отрицательно повлияли на методы и технологии литературного образования.

Взгляд на цели и задачи сочинения определялся содержанием, целями и задачами изучения самого предмета литературы, а также степенью вовлечения личности ученика в процесс обучения. Проведу небольшой исторический экскурс. Методические труды А. Д. Ал­фе­рова и В. В. Голубкова положили начало пониманию сочинения школьника как результата творческой деятельности учащегося и способствовали развитию представления о сочинении как творческой работе.

В последнее время особенно заметен интерес со стороны педагогов и психологов к детскому свободному литературному творчеству. Обратив на него пристальное внимание, 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.

Главным достижением психологических исследований детского творчества стало открытие психологией ценности, неповторимости человеческой личности, способной реализоваться лишь в процессе творческой деятельности, а ученическое сочинение рассматривалось как одна из форм ее воплощения.

Творческой, по мысли Выготского, является такая деятельность, которая «создает нечто новое, все равно будет ли это созданное творческой деятельностью какой­нибудь вещью внешнего мира или известным построением ума или чувства, живущим и обнаруживающимся только в самом человеке».[[1]](#footnote-2)

Важным итогом развития представлений о творческом сочинении учащегося стало признание его решающей роли при подготовке к сочинению на литературную тему.

М. А. Рыбниковой впервые была высказана мысль о том, что развитие письменной речи школьника непосредственно связано с творческой деятельностью учащихся, в процессе которой и развивается их письменная речь, и это положило начало пониманию неразрывной взаимосвязи творческой деятельности читателя­школь­ника, его литературного и речевого развития. Методист была убеждена в том, что в основе их лежит развитие в учащемся умения видеть и слышать.

Сочинения, с точки зрения Рыбниковой, являются для учащихся методом самопознания, так как раскрывают внутренний мир учащихся, а для учителя — методом воспитательного воздействия на учащихся. Письменные работы есть «один из наиболее результативных методов в системе литературного образования», поэтому, писала методист, отношение к сочинению только как к форме контроля знаний «совершенно губит дело».[[2]](#footnote-3)

 Приведу несколько цитат из ученических работ, которые, думаю, хорошо иллюстрируют мысль М. А. Рыбниковой. «…Когда мы пишем сочинение, мы обращаемся к самому себе, думаем, размышляем, открываемся. Какая­то наша вторая сторона! И, возможно, мы открываем в себе что­то новое...» (Сабитова Сылу). «Сочинение — это зеркало души человека: оно отражает его внутренний мир…» (Малян Екатерина). «Сочинение — это твоя собственная работа над собой. Оно учит переживать, думать, свободно излагать свою позицию» (Мальцева Марина). «Когда мы пишем сочинение, мы рассуждаем, анализируем, открываем новые грани не только произведения, но и своего сознания в целом… Такая умственная работа, на мой взгляд, очень полезна, а еще испытываешь радость от работы, когда видишь результат долгой работы, ведь зачастую в сочинение вкладываешь частичку своей души, делишься своим миром…» (Грибина Анастасия).

Несмотря на дальнейшие искания методистов в области постановки сочинений, коренные сдвиги в решении проблемы методики школьного сочинения не могли произойти в силу главной объективной причины: творчество невозможно без духовной свободы, без личностного участия в деятельности, без диалогического отношения к миру. Идеология государства не допускала «диалогов»: жизнь «укладывали» в монолог. Разрыв недолгого содружества методики и психологии тормозил дальнейшее развитие представлений о творческой работе учащихся по литературе.

В начале 1990­х гг. методика обращается к школьному сочинению как пути формирования личности читателя­школьника, как способу его самовыражения и самопознания, в котором художественное произведение может играть роль стимула для литературного творчества, обогащать жизненные впечатления учащихся, подсказывать форму проявления «реальных чувств и мыслей».[[3]](#footnote-4)

В конце 1990—начале 2000­х гг. методистами высказывалась мысль о том, что сочинение учащегося по литературе должно стать результатом интерпретационной деятельности читателя­школьника (В. Г. Маранцман), его диалога с писателем и собственной личностью (Е. Р. Ядровская).

Введение широкого контекста других видов искусства в процесс анализа и интерпретации художественного произведения позволило создать новые технологии активизации творческой деятельности читателя­школьника. Творческая работа по литературе стала определяться как 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 собственной личностью.[[4]](#footnote-5)

На рубеже веков школьное сочинение дискредитировало себя как жанр, что поначалу проявилось в издании огромными тиражами всевозможных серий «золотых», «лучших» и прочих готовых сочинений, а затем — полным игнорированием проблемы школь­ного сочинения в системе литературного образования, что отразилось в исключении сочинения как формы итоговой аттестации учащихся.

Происходящие в науке и жизни процессы, положительные и отрицательные последствия стандартизации образования на время послужили как бы оправданием для снятия вообще как таковой проблемы школьного сочинения, а вместе с ней и проблемы интерпретации читателем­школьником художественного произведения, а ведь именно в процессе интерпретационной деятельности раскрывается природа искусства и природа взаимодействия читателя и художественного текста.

Как следствие — творчество как процесс и результат общения читателя­школьника с художественным произведением перестает быть доминантой школьного литературного образования. Активное внедрение форм ЕГЭ по литературе, с одной стороны, реализует требования стандартизации диагностики образования, с другой — является попыткой отстоять прежние позиции литературы как обязательного предмета, служит своеобразной «охранной грамотой». Однако упускается из виду тот факт, что в ходе реализации такой технологии охранять уже будет нечего — игнорирование диалогической природы искусства и пренебрежение к сотворческой деятельности читателя приведет к тому, что литература как школьный предмет утратит свою сущность и свое предназначение в системе школьного литературного образования. Хотелось бы верить, что такого не случится, потому что наши ученики в большинстве своем готовы открыто вступать в диалог с миром, автором, с про­из­ведением и, конечно же, с собой! *«Если говорить о том, чему меня научило и продолжает учить сочинение, то ответ однозначен: широте и свободе мысли. Излагать свои собственные, не чужие, списанные, мысли — вот чему научило меня сочинение» (Бачурина Александра). «Сочинение научило меня реализовывать себя и свои чувства на бумаге, ведь каждому человеку необходимо быть услышанным. Более того, сочинение, как мне кажется, это способ приобщения к искусству, к культуре: оно учит нас творить. А не это ли один из путей в самостановлении и* *самореализации?» (Смирнова Татьяна). Бухвалова Наталья выразила свои мысли через синквейн:*

*Сочинение*

*Вдохновляющее, побуждающее*

*Создается, осмысляется, выражает*

*Изложение своих свободных мыслей*

*Творение!*

1. *Выготский Л. С.* Воображение и творчество в детском возрасте. 3-е изд.— М.: Просвещение, 1991. С. 3. [↑](#footnote-ref-2)
2. *Рыбникова М. А.* Письменные работы по литературе в старших классах // Ли­тература в школе. 1941. № 3. С. 30—36. [↑](#footnote-ref-3)
3. *Маранцман В. Г.* Интерпретация художественного произведения как технология общения с искусством // Литература в школе.1998. № 8. С. 91—98. [↑](#footnote-ref-4)
4. *Ядровская Е. Р.* Интерпретация художественного произведения как процесс творческого отношения к миру и духовно-нравственного преображения личности/ Герменевтический подход в гуманитарном образовании: коллективная монография / Под ред. Е. О. Галицких.— Киров: Изд-во ВятГГУ, 2007. С. 4. [↑](#footnote-ref-5)