

На правах рукописи



МЕРЗЛЯКОВА Наталья Владимировна

**ТЕКСТ МАЛОЙ ФОРМЫ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ
ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ УЧАЩИХСЯ
НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА**

13.00.02 — теория и методика обучения и воспитания
(русский язык)

Автореферат
диссертации на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Рязань - 2004

Работа выполнена на кафедре современного русского языка государственного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Рязанский государственный педагогический университет им. С.А. Есенина»

Научный руководитель: доктор педагогических наук, профессор
Елена Викторовна Архипова

Официальные оппоненты: доктор педагогических наук, профессор
Галина Алексеевна Фомичева,

кандидат педагогических наук
Наталья Викторовна Кудасова

Ведущая организация — Московский государственный
открытый педагогический университет
им. М.А. Шолохова

Защита состоится «21» апреля 2004 года в 12⁰⁰ часов
на заседании диссертационного совета К 212.212.01
по присуждению ученой степени кандидата педагогических наук
в Рязанском государственном педагогическом университете
им. С.А. Есенина по адресу: 390000, г. Рязань, ул. Свободы, д. 46,
ауд. 5.

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке РГПУ
им. С.А. Есенина.

Автореферат разослан «20» марта 2004 года

Ученый секретарь
диссертационного совета



Т.И. Мишина

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

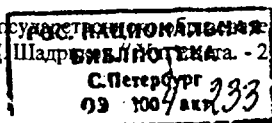
В последние годы в образовательной политике России наметились существенные положительные изменения. Так, в «Концепции модернизации российского образования на период до 2010 года», принятой Правительством Российской Федерации, заявлено, что модернизация общеобразовательной школы предполагает «ориентацию образования не только на усвоение обучающимся определенной суммы знаний, но и на развитие его личности, его познавательных и созидательных способностей»¹. В данном документе отражены требования реалий сегодняшней жизни, заставляющих по-новому взглянуть на процесс образования и на его конечный результат, то есть требующих корректировки целей обучения, их переориентации на развитие личности ученика, его индивидуальных способностей. В Проекте Федерального компонента государственного образовательного стандарта общего образования такая попытка была осуществлена: среди основных целей, на достижение которых должно быть направлено изучение русского языка в основной школе, первостепенной называется «развитие и воспитание школьника, его социализация, развитие интеллектуальных качеств; формирование ценностной ориентации...»². Таким образом, цели обучения сориентированы на развитие личности ученика.

Отсюда **актуальность** обращения к проблеме развития творческих способностей учащихся на уроках русского языка обусловлена, прежде всего, необходимостью изыскания способов такого воздействия на личность ученика, которое позволило бы раскрыть его творческий потенциал, то есть сделать учение ориентированным на развитие индивидуальности каждого ребенка, креативную познавательную деятельность. Данный факт определил задачу нашего исследования как создание методической системы развития творческих способностей учащихся на уроках русского языка, адекватной современному уровню развития методической науки и требованиям школьной практики.

Объектом диссертационного исследования стал процесс развития творческих способностей учащихся на уроках русского

¹ Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года // Учительская газета. – 2002. – №31. – С. 25-47.

² Проект федерального компонента государственного стандарта общего образования / Рук. Э.Д. Днепров, В.Д. Шадриков // Учительская газета. – 2002. – №34. – С. 35.



языка в средней школе и методические возможности текстов малой формы как средства креативного развития личности ребенка.

Предмет исследования - методические условия использования текстов малой формы для развития творческих способностей учащихся 7-9 классов на уроках русского языка.

Цель исследования заключается в разработке научно обоснованной и экспериментально проверенной методики работы с текстами малой формы в аспекте развития креативности на уроках русского языка.

Исходная гипотеза: работа по развитию творческих способностей учащихся на уроках русского языка при использовании в качестве основной дидактической единицы текста малой формы дает высокие результаты, если основывается на коммуниктивно-деятельностном подходе, проводится во взаимосвязи со всеми видами речевой деятельности, строится с опорой на закономерности усвоения родной речи и в соответствии с принципами речевого развития, а также базируется на использовании специально подобранного дидактического материала и градуальной системы творческих упражнений.

Поставленные цель и гипотеза предполагали решение **основных задач:**

- 1) рассмотреть проблему развития творческих способностей школьников в контексте психологии и педагогики;
- 2) определить возможности работы с текстами малой формы сточки зрения коммуниктивно-деятельностного подхода, существующих принципов и методов обучешм русскому языку;
- 3) установить критерии отбора текстов малой формы как дидактической единицы;
- 4) провести констатирующий эксперимент, в ходе которого установить уровни творческой активности учащихся;
- 5) разработать методическую систему работы с текстом малой формы, способствующую развитию творческих способностей;
- 6) проверить эффективность предлагаемой методики обучения в ходе обучающего эксперимента, статистически обработать и методически интерпретировать его результаты.

Методологической основой исследования является теория речевой деятельности, сформулированная в трудах Л.С. Выготского, С.Л. Рубинштейна, А.Н. Леонтьева, А.А. Леонтьева; современные научные воззренияна текст его категории, элементы структуры

(А.А. Акишина, И.В. Арнольд, Г.И. Богин, Н.Д. Бурвикова, И.Р. Гальперин, Л.Е. Лисовская, Л.М. Лосева, В.Н. Мещеряков, В.П. Николаева, Е.В. Падучева, Г.Я. Солганик, И.А. Фигуровский и др.); положения о коммуникативно-деятельностном, системном и личностном подходах в обучении (Г.Я. Гальперин, В.В. Давыдов, А.Д. Дейкина, Н.И. Демидова, Н.А. Ипполитова, Т.А. Ладыженская, Ф.А. Новожилова, Т.М. Пахнова, Е.Н. Пузанкова, Г.А. Фомичева, ЛАХодякова, Т.Н. Чижова, Д.Б. Эльконин и др.); психологические труды в области творческой деятельности¹ (А.В. Брушлинский, Л.С. Выготский, В.Н. Дружинин, Я.Л. Пономарев, С.Л. Рубинштейн и др.); методическая теория закономерностей усвоения родной речи и методические принципы обучения родному языку и речи (Л.П. Федоренко), принципы методики русского языка, разработанные А.В. Дудниковым и А.В. Текучевым, и теория принципов речевого развития (Е.В. Архипова).

Выбор **методов исследования** определялся характером решаемых задач: анализ фундаментальных методических, лингвистических, психолого-педагогических трудов, диссертационных материалов и статей по избранной теме; педагогическое наблюдение за деятельностью педагога и учащихся на уроках русского языка; анкетный опрос, тестирование учащихся 7-9-х классов; констатирующий и обучающий эксперименты; статистическая обработка результатов экспериментов с помощью компьютерной программы «Педстатистика».

Исследование проводилось поэтапно в течение пяти лет (с 1999 по 2003 г.) в 7-9 классах гимназии №5, средних общеобразовательных школах №62,22 г.Рязани. **1 этап** (1999-2001 гг.) - выбор области исследования, изучение лингвометодической литературы по теме диссертации, наблюдение за педагогическим процессом на уроках русского языка в средней школе, подготовка и проведение констатирующего эксперимента. **2 этап** (2001-2002 гг.) - разработка целостной методической системы развития творческих способностей учащихся на уроках русского языка и ее основных компонентов содержания/принципов и методов обучения, средств и форм его реализации; проведение обучающего эксперимента, статистическая обработка полученных результатов. **3 этап** (2002-2003 гг.) - анализ и обобщение результатов исследования, изложение основных положений апробированной методики в диссертации.

Научная новизна результатов исследования заключается в том, что в диссертации впервые представлена научно обоснованная и экспериментально проверенная методическая система работы с текстом малой формы как оптимальной дидактической единицей, способствующей развитию творческих способностей учащихся в единстве с совершенствованием их языковой способности; уточнено содержание понятия «текст малой формы» в методическом аспекте; сформулированы критерии отбора мини-текстов для развития детской креативности на уроках русского языка; создана текстотека, содержащая более 50 неадаптированных и адаптированных в учебных целях текстов малой формы; разработана градуальная система упражнений, обеспечивающих развитие, языковой способности и креативности учащихся.

Теоретическая значимость проведенного исследования состоит: 1) в обосновании лингвистических, психолого-педагогических и методических основ развития творческих способностей при обучении родному языку; 2) в определении методических принципов развития языковой способности при использовании текстов малой формы; 3) в разработке методики использования текстов малой формы в качестве оптимального средства развития детской креативности; 4) в выборе и обосновании критериев отбора текстов малой формы для работы на уроках русского языка; 5) в доказательстве эффективности созданной градуальной системы упражнений в ходе экспериментального обучения.

Практическая значимость исследования заключается в том, что создана эффективная система упражнений с использованием текстов малой формы, способствующая развитию творческих способностей учащихся; в соответствии с обоснованными методическими критериями отобраны тексты, разнообразные по тематике и стилевой принадлежности.

Разработанные градуальная система упражнений и текстотека являются эффективным средством речевого развития учащихся на уроках русского языка и могут быть использованы в качестве оптимального дидактического материала при обучении школьников 7-9 классов.

Материалы диссертации могут быть использованы: 1) для составления учебных программ, пособий и учебников по русскому языку для средней школы, а также средних и высших педагогических

учебных заведений; 2) при разработке вузовского курса методики преподавания русского языка, спецкурсов и спецсеминаров, а также в средних педагогических учебных заведениях (училищах и колледжах).

На защиту выносятся следующие положения:

1. Методическая система- работы над текстами малой формы, построенная на основе деятельностного и личностно-ориентированного подходов к обучению, в соответствии с принципами речевого развития учащихся (принципом градуальности, принципом опоры на алгоритмы речи и языковые модели и др.) обеспечивает формирование языковой и речевой компетенций учащихся, реализуя требования образовательных, стандартов; влияет на развитие творческого компонента языковой способности и способствует развитию творческих способностей учащихся.
2. Тест малой формы является оптимальной дидактической единицей при использовании на уроках русского языка для развития речи и творческих способностей учащихся.
3. Использование специально отобранных в соответствии с методическими критериями - текстов малой формы позволяет влиять на уровень креативности учащихся, активизировать их творческий потенциал, а созданная на этой основе методическая текстотека становится эффективным дидактическим средством, оптимизирующим . деятельность учителя-словесника по реализации задач обучения русскому языку.
4. Научно обоснованная и экспериментально проверенная система упражнений по развитию творческого компонента языковой способности на.уроках русского языка обеспечивает развитие творческих способностей учащихся в целом и обуславливает развитие их креативности.

Апробация основных положений и результатов исследования проводилась на межвузовских конференциях (МПУ, 2001; РГПУ, 2001; РГПУ, '2002; МГОУ, 2003); на заседаниях кафедры современного русского языка РГПУ; на методических семинарах словесников в гимназии '№'5 г. Рязани.

Достоверность и обоснованность результатов и выводов исследования обеспечивается, во-первых, опорой на достижения современных наук: лингвистики, психологии, дидактики и методики

преподавания русского языка; во-вторых, выбором адекватных целям и задачам исследования методов работы над формированием творческих способностей школьников; в-третьих, положительными результатами, полученными в ходе обучающего эксперимента.

СТРУКТУРА И ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ

Диссертация состоит из введения, трех глав, заключения, списка литературы и приложений. Во *введении* обосновывается выбор темы и ее актуальность, определяются объект и предмет научного поиска, выдвигается гипотеза, формулируются цель и задачи исследования.

В первой главе «Развитие творческих способностей, учащихся на уроках русского языка как психолого-педагогическая проблема» рассматриваются психологические, лингвистические и методические основы исследуемой проблемы.

Исследования феномена творчества и вопросов креативного развития в практической психологии и диагностике творчества, результаты которых изложены в работах как отечественных ученых (Д.Б. Богоявленской, А.В. Брушлинского, Л.С. Выготского, В.Н. Дружинина, Ю.С. Крижанской, В.Я. Ляудис, ЯЛ. Пономарева, Е.Л. Солдатовой и др.), так и зарубежных - Э.Берна, А. Ньюэла, Дж. Роджерса, Г.А. Саймона, доказывают, что именно в детском возрасте открываются неограниченные возможности для формирования и совершенствования способностей к творческой деятельности, которые без целенаправленного и планомерного воздействия могут так и остаться нереализованными.

Предпринятый нами теоретико-аналитический экскурс в психологическую науку позволил обозначить содержание таких ключевых для нашего исследования понятий, как «способности» вообще, «творческие способности» - в частности, а также уточнить методические аспекты понятий «творческая деятельность» и «креативность». Так, под способностями мы, вслед за Б.М. Тепловым, понимаем индивидуально-психологические особенности, определяющие успешность выполнения деятельности или ряда деятельностей, несводимые к знаниям, умениям и навыкам, но обуславливающие легкость и быстроту обучения новым способам и приемам деятельности¹. При этом понятие «творческих способностей» мы трактуем как способность личности осуществлять творческую деятельность (по Л.С. Выготскому), понимая под ней «такую

¹ Теплов Б.М. Избранные труды. В 2-х т. Т.1. - М.: Педагогика, 1985. - С. 16.

деятельность человека, которая создает нечто новое, все равно будет ли это созданное творческой деятельностью какой-нибудь вещью внешнего мира или известным построением ума или чувства, живущим и обнаруживающимся только в самом человеке»¹. Термин «креативность», получивший в отечественной психологии широкое распространение, вытеснив термин «творческие способности», определяется как *общая способность к творчеству*; она характеризует личность в целом, проявляется в различных сферах активности и рассматривается как фактор одаренности². Этот термин мы используем как синоним к термину «творческие способности».

Анализ литературы по проблеме позволил определить ключевые для нашего исследования моменты. Так, было установлено, что такие индивидуальные особенности человека, как способности, не являются врожденными: они вырабатываются и развиваются только в деятельности, для которой данные способности необходимы. Отсюда, творческие способности могут вырабатываться и развиваться в творческой деятельности. Основными качествами,¹ характеризующими человека, способного к творчеству, являются воображение, интуиция и дивергентное мышление. Процессуальные характеристики творческой деятельности взрослого и ребенка идентичны, процесс детского творчества, его этапы подобны механизму творческой деятельности ученых, исследователей, художников, и основная разница между ними лишь в том, насколько дети способны точно выразить свою мысль, воплотить замысел до конца.

Влияние среды, обучения и воспитания признаётся психологами решающим фактором в развитии ребёнка (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, П.Я. Гальперин, Д.Б. Эльконин, А.В. Запорожец). Эта точка зрения основывается на рассмотрении психики человека как результата взаимодействия природно-наследственных, социальных и воспитательных факторов (С.Л. Рубинштейн, Ф.Н. Гонаболин, Г.С. Костюк). Определяющее значение для развития творческих способностей имеют не только условия жизни и взаимоотношения человека с окружающим миром, но и содержание, и методы обучения и воспитания. Применительно к учебному процессу в школе можно говорить, что решающим в этом смысле становится парадигма ученик-учитель и ученик-ученик. Поэтому, на наш взгляд, ведущим

¹ Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте: Психолог. очерк: Кн. для учителя. - 3-е изд. - М.: Просвещение, 1991. - С. 3.

² Дружинин В. И. Психология общих способностей. - СПб.: Питер, 2000. - С.351.

типом взаимодействия на уроке должен стать такой тип, который обеспечивает творческую продуктивную деятельность учащегося с начального этапа освоения учебного материала и на всем протяжении обучения. Для успешного формирования творческих способностей необходимо также учитывать определенные сензитивные периоды психического развития ребёнка.

Поскольку нами исследуется проблема творчества применительно к обучению родному языку, то наибольшую важность для нас представляет второй сензитивный период в развитии креативности, пик которого приходится на средний школьный возраст (7-9 классы). Именно это время большинством исследователей признается периодом сензитивности для развития способностей к словесному творчеству. Однако здесь важно помнить, что если творчество словесное является высшим этапом в развитии речевой деятельности учащихся, то творчество вообще всегда присутствует в любом акте коммуникации, творческий компонент является составной частью любой речевой деятельности. Это следует из анализа структуры речевого действия.

Поскольку в речевой деятельности, продуктом которой является текст, сочетаются два основных типа организации - алгоритмический и творческий, и роль творческой составляющей в речевой деятельности значительна, то речевая деятельность в целом представляет собой творческую. Между тем роль стереотипов в нашей речи велика: создавая высказывание, мы обязательно прибегаем к речевым шаблонам и клише. Благодаря жанрово-ролевым стереотипам общения языковые единицы в нашем сознании достаточно прочно увязаны с типическими ситуациями. Без них «взаимодействие языковых личностей было бы затруднено... Своеобразие живого разговорного общения как раз состоит в том, что трафаретность и шаблонизация сочетается в нем с отчетливо выраженной установкой на творчество»¹. Таким образом, творческие способности могут успешно формироваться в речевой деятельности, которая специально организуется на уроке родного языка.

В свою очередь прослеживается тесная взаимосвязь между уровнем развития *творческих способностей* и уровнем сформированности *языковой способности* человека. В данном вопросе мы отталкиваемся от мнения Е.Н. Пузанковой, считающей,

¹ Горелов И.Н., Седов К.Ф. Основы психолингвистики. - М.: Лабиринт, 1997. - С. 138.

что языковая способность имеет многокомпонентную структуру, вбирающую в себя общий компонент, специальный языковой компонент, специальный речевой (творческий компонент), а показателем развития языковой способности является способность к языковому творчеству, что в целом будет проявляться в создании оригинальных текстов и творческой трансформации некоторых элементов исходного, готового текста.

Таким образом, творческие способности могут успешно формироваться в речевой деятельности, в процессе порождения и восприятия текстов, а также в процессе их творческой переработки. Поскольку было установлено, что творческие способности развиваются в реальном деятельностном контексте, то, учитывая сензитивные периоды креативности, правомерно говорить, что для учащихся среднего школьного возраста таким контекстом, в первую очередь, может быть словесное творчество. При этом следует уточнить, что мы существенно ограничиваем понимание объекта: нами рассматривается не словесное творчество вообще, а детское словесное творчество, под которым следует подразумевать создание ребенком собственных монологических высказываний, то есть семантически целостного текста. Так, использование на уроках специальных развивающих упражнений с творческими заданиями при работе как с готовым текстом, так и при создании собственных сочинений позволит одновременно с развитием творческих способностей воздействовать и на уровень сформированное™ языковой способности, важной составляющей которой является речевой (или творческий) компонент.

Во второй главе «Теоретические основы работы с текстом малой формы на уроках русского языка» излагаются теоретические основы выбора текста малой формы в качестве основной дидактической единицы, рассматриваемые с точки зрения концепции развивающего обучения и коммуникативно-деятельностного подхода. С этой целью в данной главе были проанализированы актуальные аспекты теории закономерностей усвоения родной речи, рассмотрены общеметодические и частнометодические принципы обучения русскому языку, принципы речевого развития и выявлены возможности их реализации в процессе развития креативности учащихся на уроках русского языка.

Разрабатывая систему упражнений, развивающих креативность у учащихся в единстве с совершенствованием их языковой

способности, мы опирались прежде всего на такие общеметодические принципы обучения русскому языку, как коммуникативный, когнитивный и социокультурный принципы. Так, использование текста в качестве основной единицы обучения позволяет реализовать коммуникативный принцип; обращение к текстам этнокультурной тематики, а также работа с такими малыми жанрами устного народного творчества, как пословицы, поговорки и загадки, - социокультурный принцип; включение в число заданий к текстам таких, которые позволяют воздействовать на мыслительную сферу, - когнитивный принцип.

Особое значение в контексте рассматриваемой проблемы приобретают закономерности усвоения родной речи, открытые и сформулированные Л.П. Федоренко, и вытекающие из них методические принципы обучения родному языку и речи, каждый из которых предполагает, что главной в процессе обучения будет не воспроизводящая (репродуктивная) деятельность учащегося, а творческая. Интерес к речевой деятельности детей обусловил также необходимость обращения к теории принципов речевого развития (ТПРР), выдвинутой и обоснованной Е.В. Архиповой. Среди них наиболее важными в аспекте изучаемой проблемы нам представляются:

- *принцип градуальности*, который подразумевает расчлененность системы обучения на несколько комплексов (средств, методов, форм, приемов одного типа), ориентированных на разные этапы обучения, с постепенным нарастанием объема сообщаемых знаний, с усложнением их характера и форм подачи в зависимости от ступени обучения, степени обученности и развитости речи учащихся;

- *принцип единства изучения языка и обучения речи*, предполагающий обучение единицам языка в единстве значения, формы и функции;

- *принцип опоры на алгоритмы речи*, подразумевающий овладение речевыми стереотипами.

Данные закономерности и принципы были реализованы нами, во-первых, при выборе текста малой формы как основной единицы обучения, во-вторых, при отборе дидактического материала для уроков русского языка в 7-9 классах, в-третьих, при создании системы упражнений, развивающих креативность учащихся.

Сопоставление различных точек зрения на природу текста в лингвистике (А.А. Акишина, И.Р. Гальперин, В.А. Бухбиндер,

Н.Д. Зарубина, Г.В. Колшанский, В.В. Красных, Л.М. Лосева, О.И. Москальская, Г.Я. Солпшк, И.Л. Фигуровский, К.И. Шендельс и др.) и методике (А.Д. Дейкина, Н.А. Ипполитова, Т.А. Ладыженская, В.Н. Мещеряков, В.А. Новожилова, Т.М. Пахнова и др.), анализ структурной характеристики текста и основных текстовых категорий позволили сделать вывод о том, что текст одновременно является единицей языка и произведением речи. Данный факт имеет очень важное методическое значение: обучение русскому языку в школе строится на основе анализа текста как результата речевой деятельности, но с учетом механизмов и условий, которые определяют его структуру и содержание в целом.

Несмотря на то, что основной единицей обучения на современном уроке русского языка в школе признается текст, являющийся продуктом речевой деятельности человека, однако ограниченное время традиционного урока не позволяет постоянно использовать текст большого объема в качестве основной дидактической единицы. Оптимальными в этом смысле являются тексты малой формы (мини-тексты), к которым мы относим отрывки, небольшие по объему, соотносимые со сложным синтаксическим целым и состоящие поэтому из 5 ± 2 предложений, при этом обладающие всеми категориями, присущими макротексту, и имеющими композиционную оформленность, представляющую собой монотематичный трехчастный абзац, состоящий из зачина, основной части и концовки.

Работа с текстами малой формы способствует решению задач, связанных с повышением как языковой компетенции учащихся, так и коммуникативной. При этом, что особенно важно, текст малой формы позволяет построить образовательный процесс как процесс продуктивный, творческий, личностно ориентированный, направленный на развитие детской креативности.

Критическое рассмотрение традиционной методики работы с мини-текстом на уроках русского языка позволило нам в дальнейшем разработать градуальную систему упражнений, активизирующую творческие способности учащихся и их познавательную деятельность; определить и сформулировать примерные темы сочинений-миниатюр, в которых ребенок может выразить свои эмоции и чувства, осознать имеющийся жизненный опыт. Основанная на данных выводах методика работы с текстом малой формы излагается в третьей главе.

В третьей главе *«Методика использования текстов малой формы на уроках русского языка для развития- творческих способностей учащихся»* проводится анализ данных констатирующего эксперимента; обосновываются основные критерии отбора дидактического материала для работы; описывается система упражнений, развивающих творческие способности учащихся в единстве с совершенствованием их языковой способности; обосновываются методы и приемы, с помощью которых данная система упражнений будет реализована, проводятся статистическая обработка и методическая интерпретация результатов обучающего эксперимента.

В констатирующем эксперименте приняли участие 538 учеников 7-9 классов гимназии № 5, средних школ № 22, 62 г. Рязани., занимающихся по различным программам. Эксперимент включал в себя анкетирование, выполнение школьниками пяти творческих заданий, анализ творческих работ (сочинений) учащихся. Результаты констатирующего эксперимента выявили низкий уровень развития творческих способностей учащихся, что обусловило необходимость специального отбора текстов и последующей разработки системы упражнений с ними.

Прежде всего¹ были выработаны **критерии отбора текстов** малой формы, и в частности, обоснована необходимость соответствия дидактического материала таким *лингводидактическим критериям*, как *доступность* (соответствие содержания текстов возрасту учащихся), *дидактическая ценность* (*обучающая и развивающая*), *информативность и познавательная ценность*, *прагматическая направленность и творческий потенциал* (возможность оттолкнуться от текста и побудить личность к собственному высказыванию на данную тему), *личностно-ориентированная направленность* (соответствие потребностям развивающейся личности и его социальному опыту), *согласованность с системой изучаемого материала* (наличие в тексте изучаемых на данном этапе грамматических категорий). В основу отбора текстов и заданий к ним были положены **принципы речевого развития**, как-то: *принцип градуальности, принцип опоры на алгоритмы речи, принцип единства изучения языка и обучения речи*. Мы также стремились к тому, чтобы текст, используемый на уроке, мог служить коммуникативно-обучающим задачам: возбуждать интерес учащихся, способствовать формированию у них желания высказаться и мотивации для дальнейшего изучения языка; создавать культурологический фон, содействовать психическому, интеллектуальному и нравственному становлению личности школьника. Исходя из

методического критерия *дидактической целесообразности*, мы отбирали тексты, по объему не превышающие прозаической строфы или прозаического фрагмента, как мини-тексты, наиболее приемлемые для использования на уроке русского языка. А это значит, что в текстотеку прежде всего вошли *афоризмы, пословицы, поговорки, загадки, притчи, миниатюры, сказки, статьи энциклопедий и словарей, газетные и журнальные заметки*, а также законченные по смыслу отрывки из более крупных по объему текстов. По жанру тексты малых форм, вошедшие в текстотеку, достаточно разнообразны. Они представляют все типы текстов (описание, повествование, рассуждение) и принадлежат к различным стилям речи (разговорному, деловому, научному, публицистическому, художественному).

Типология методов и приемов развития творческих способностей учащихся в единстве с совершенствованием их языковой способности нами рассматривается следующим образом. **Рецептивный метод?** (информационно-рецептивный, или информационный, или объяснительно-иллюстративный) используется для формирования знаний о речеведческих понятиях, о способах речевой деятельности, о тексте как единице языка и речи вообще и тексте малой формы — в частности; о его структуре и основных категориях. *Реализуемые приемы:* рассказ учителя, беседа, чтение правила или памятки, знакомство с текстом-образцом, чтение текста и т.п. **Репродуктивный метод.** Сего помощью формируются речевые навыки и умения. Учащиеся применяют на практике полученные знания о речи и тексте, в частности, решают типовые речевые задачи, выполняют анализ текста по данному ранее образцу (при этом, например, формируются алгоритмы порождения и алгоритмы восприятия текста). *Типичными приемами репродуктивного метода* можно считать составление плана текста малой формы, анализ текста малой формы, включающий определение темы, основной мысли, озаглавливание, выделение его частей; вставку по смыслу слов и словосочетаний в текст из ряда предложенных, работу с деформированным текстом малой формы и т.д. **Продуктивный метод.** Он включает в себя исследовательский и творческий методы. *Приемы:* составление текста по определенному плану (сочинение), изложение и пересказ текста малой формы, написание свободного диктанта, редактирование текста, словесное творчество детей, продуктом которого может быть самостоятельно созданный учащимся текст (сочинение).

Ведущим методом в рамках данного исследования нами признается продуктивный метод, так как он обеспечивает не только

формирование знаний о тексте, развитие умений и навыков речевой деятельности, но и способствует развитию на уроке русского языка творческих способностей учащихся в единстве с совершенствованием их языковой способности, в то время как рецептивный и репродуктивный методы обеспечивают прежде всего формирование обобщенного речеведческого понятия и знаний о тексте и на этой основе выработку умений и навыков. .

Важной составляющей методической системы развития творческих способностей учащихся в единстве, с совершенствованием их языковой способности является разработанная нами **градуальная система упражнений**, позволяющая реализовать сформулированные методы и приемы и способствующая развитию креативности учащихся. Градуальность подразумевает изучение одного и того же понятия на разных ступенях обучения с различной степенью обобщения и предполагает постепенное нарастание объема сообщаемых знаний, усложнение их характера и форм подачи в зависимости от ступени обучения, от степени развитости творческих и коммуникативных способностей учащихся.

При структурировании градуальной системы упражнений нами была использована последовательность и типология, предложенная Г.Н. Приступой: пропедевтические, иллюстративные, основные (в том числе закрепительные), повторительно-обобщающие и творческие упражнения.

На основе теоретических выводов и практических результатов констатирующего эксперимента нами были выделены *три этапа работы с текстом малой формы при развитии творческих способностей учащихся: ознакомительный, ориентировочный и исследовательский*. Это позволило при создании системы упражнений, определить элементы творческой деятельности учащихся на каждом этапе.

В соответствии с перечисленными выше принципами (и главным образом - принципом градуальности), используя определенные выше методы и приемы, мы выделили **4 уровня методической градации упражнений**: а) по тем задачам, которые решаются при работе с текстом малой формы на данном этапе; б) по степени сложности заданий и дидактического материала; в) по методам и приемам его презентации. Внутри каждого уровня упражнения тоже располагаются в определенной последовательности в зависимости от их типов. Из имеющихся в арсенале методики заданий нами были отобраны преимущественно те, которые оптимально решают задачи развития

творческого компонента языковой способности, с одной стороны, и креативности учащихся - с другой. Например, логико-языковые задания (на выделение существенных признаков понятий, категорий, явлений; на опознание данного языкового явления в тексте; на языковой анализ; на сравнение и дифференциацию сходных языковых явлений; на обобщение, абстрагирование, классификацию) и творческие задания (по развитию творческого компонента логического мышления, по развитию языковой догадки, по развитию образного строя языка и образного мышления, по развитию эмоциональной стороны речи учащихся).

Для оценки эффективности разработанной системы упражнений был проведен итоговый эксперимент. В нем, как и в констатирующем эксперименте, принимали участие школьники 7, 8,9 классах трех школ г. Рязани, обучающихся по трем официально принятым сегодня программам и учебникам. Важно заметить, что в экспериментальных классах специальное обучение осуществлялось по разработанной нами программе. В качестве контрольных оставались классы, участвующие в констатирующем эксперименте, но не задействованные в экспериментальном обучении. При проведении итогового тестирования были использованы типы заданий, аналогичные тем, что применялись в ходе констатирующего эксперимента.

Опираясь на исследования А.А. Кирсанова, Ж.А. Зайцевой о трех уровнях творческой активности, мы представили классификацию уровней сформированное™ творческих способностей следующим образом. *Уровень воображения* — это стадия, когда творческие задания вызывают чувство удивления и новизны и являются побудителем воображения детей. *Уровень стандартности/нестандартности мышления* уже характеризуется стремлением школьника проникнуть за пределы увиденного (услышанного). Действия, осуществляемые учащимися, происходят по предлагаемому образцу, но при этом с большей самостоятельностью и нестандартным решением. Наконец, на *уровне познавательного интереса* наблюдается наивысшая степень творческой активности и повышенный интерес к выполнению творческих заданий. Каждому уровню соответствует определенный характер деятельности учащихся: репродуктивный, потенциально-творческий (или продуктивный) и творческий способ деятельности.

Об эффективности предложенной методической системы обучения говорят результаты экспериментальной работы, которые отражены в сравнительных таблицах.

Таблица 1

Уровень сформированное™ творческих способностей учащихся
(сравнительный анализ по данным констатирующего
и итогового экспериментов, в %)

	7 класс		8 класс		9 класс	
	Констатирующий эксперимент	Итоговый эксперимент	Констатирующий эксперимент	Итоговый эксперимент	Констатирующий эксперимент	Итоговый эксперимент
Уровень творческого воображения	22	61	17	58	20	60
Уровень стандартности/ нестандартности мышления	26	71	38	67	27	70
Уровень творческой активности (познавательный интерес)	3	81	7	65	5	72

В рамках обучающего эксперимента анализировалась динамика речевого развития учащихся. В срезе творческих работ; (сочинений) учащихся, проведенном в конце года, при помощи матрицы текста (по Е.В. Архиповой) прослеживались три параметра — текстовый уровень, лексический уровень и грамматический. Причем сравнение велось по всем классам - экспериментальным и контрольным.

Сравнительные результаты уровня речевого развития по названным параметрам даны в таблице 2.

Таблица 2

**Сравнительная таблица уровней речевого развития
в экспериментальных и контрольных классах**
(по результатам итогового эксперимента)

	Текстовый уровень, K_t	Лексический уровень, K_L	Грамматический уровень, K_G	Общий уровень, K_o
Экспериментальные классы	0,92	0,70	0,91	0,84
Контрольные классы	0,76	0,53	0,83	0,71

Сравнение данных *итогового* эксперимента в **экспериментальном классе** с данными **контрольного класса**, выраженными в коэффициенте успешности K_y . (как отношении полученного результата к максимально возможному), свидетельствует, что в **контрольном** классе средний уровень речевого развития ($K_y=0,69$) значительно ниже, чем в **экспериментальном классе** после обучения ($K_y=0,84$). При этом динамика текстовых параметров речи — $+0,15$; динамика грамматических параметров — $+0,16$ и самая значительная динамика — у лексических параметров — $+0,47$. Таким образом, данные свидетельствуют об эффективности проведенного обучения.

Поскольку приведенные в *Таблицах 1,2* цифры выявили значительное преимущество экспериментального класса, то это в конечном итоге позволяет утверждать, что гипотеза об эффективности опытного обучения экспериментально доказана, а исходные положения исследования, сформулированные нами во введении, получили эмпирическое подтверждение.

В заключении подводятся итоги работы, формулируются выводы и намечаются перспективы дальнейших наших поисков.

Результаты проведенного исследования **позволили: сделать следующие выводы:**

1. Решение проблемы развития творческих способностей учащихся в единстве с совершенствованием их языковой способности возможно при наличии методической системы обучения, адекватной современному уровню развития методической науки и требованиям современной школы, направленной на развитие творческих способностей учащихся в целом и на развитие творческого компонента языковой способности — в частности, основанной на закономерностях усвоения речи и методических принципах обучения родному языку, на принципах речевого развития (принципе градуальное™, опоры на алгоритмы речи и языковые модели, принципа единства изучения языка и обучения речи).

2. В свете задач модернизации современного филологического образования развитие речевых, или коммуникативных, способностей учащихся становится одной из важнейших целей обучения русскому языку, что проявляется в изменении самой концепции обучения русскому языку и концентрации усилий ученых и практиков на вопросах речевого развития личности ребенка. В связи с этим основной дидактической единицей на уроках русского языка в школе

признается текст, являющийся продуктом речевой деятельности человека и выступающий и в качестве цели, и в качестве результата этой деятельности. Особая роль при этом принадлежит текстам малой формы, которые должны быть отобраны методически целесообразно, в соответствии с научно обоснованными критериями.

31 Признание того факта, что творческие способности не являются врожденными, а вырабатываются и развиваются только в творческой деятельности, что сензитивный период развития способности к словесному творчеству— это средний школьный возраст, позволило нам определить возраст учащихся 7-9 классов как оптимальный для развития креативности. Поскольку было установлено, что речевая деятельность в целом представляет собой деятельность творческую (в ней сочетаются два основных типа организации: алгоритмический и творческий, и роль творческой составляющей значительна), то творческие способности могут успешно формироваться в речевой деятельности, в процессе порождения и восприятия текстов малой формы на уроках русского языка.

4. Традиционный урок русского языка не позволяет использовать текст большого объема в качестве основной дидактической единицы. Оптимальной единицей обучения в этом смысле являются тексты малой формы (мини-тексты), к которым мы относим отрывки, небольшие по объему, соотносимые со сложным синтаксическим целым и состоящие поэтому из 5 ± 2 предложений, при этом обладающие всеми категориями, присущими макротексту, и имеющими композиционную оформленность, представляющую собой монотематичный трехчастный абзац, состоящий из зачина, основной части и концовки.

5. Использование на уроках русского языка в качестве основной дидактической единицы текста малой формы, обеспечивая реализацию коммуникативно-деятельностного и личностно-ориентированного подходов в обучении родному языку, позволяет повысить, уровень креативности учащихся, развить их языковую способность, и активизировать творческий потенциал личности; способствует совершенствованию всех видов речевой деятельности, позволяет формировать языковую и коммуникативную компетенции в соответствии с требованиями государственного стандарта;

6. Содержание обучения, обоснованное в рамках деятельностного и личностно-ориентированного подходов и

разработанное в соответствии с методическими принципами, позволило нам использовать в качестве оптимальной дидактической единицы тексты малой формы, которые по своему содержанию и тематике представляют не только образцы художественной речи как принадлежность национальной культуры, но и тексты, обращенные к детской субкультуре, к социальному опыту учащихся, что способствует более целенаправленному формированию культуроведческой компетенции учащихся на основе текстотеки, содержащей адаптированные в учебных целях тексты малой формы.

7. Для организации продуктивной творческой деятельности учащихся на уроке были определены и сформулированы примерные темы сочинений-миниатюр, способных вызывать эмоциональный отклик у детей, создавать атмосферу личностной заинтересованности. Разработанная в ходе исследования градуальная система упражнений позволила создать на уроке речевую среду с высоким развивающим потенциалом, активизировать творческие способности учащихся и их познавательную деятельность.

8. В процессе проведенного методического исследования доказано, что работа по развитию творческих способностей учащихся на уроках русского языка при использовании текста малой формы в качестве основной дидактической единицы дает высокие результаты, если основывается на коммуникативно-деятельностном подходе, проводится во взаимосвязи со всеми видами речевой деятельности, строится с опорой на закономерности усвоения родной речи и в соответствии с принципами речевого развития, а также базируется на использовании специально подобранного дидактического материала и градуальной системы творческих упражнений.

9. Развивающий и воспитывающий потенциал предложенной методики обеспечивает не только развитие творческих способностей учащихся, но и совершенствование их языковой, лингвистической, коммуникативной и культуроведческой компетенций (в соответствии с требованиями стандарта), развитие языковой способности учащихся, способствует воспитанию нравственных качеств личности, ее эмоциональной и волевой сфер, что в конечном итоге обуславливает личностно-ориентированную направленность разработанной методической системы.

Выполненная диссертационная работа не могла, естественно, охватить всех вопросов, связанных с рассматриваемой проблемой. К перспективам наших исследований относится следующее:

-изучение методических возможностей текста малой формы .сточки зрения дискурсивного подхода при определении текста как социального речедействия;

-исследование обучающего и развивающего потенциала прецедентных текстов малой формы;

-дальнейшая разработка вопросов развития творческих способностей школьников средствами родного языка, в частности, исследование методических возможностей использования феномена языковой игры для развития детской креативности.

Основные положения диссертации отражены в шести публикациях автора:

1. Изучение текстов малых форм в системе профессиональной подготовки учителя русского языка // Творческий подход к реализации Государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования: Материалы межвуз. науч.-метод. конференции, 2 февраля 2001г. VIII Рязанские педагогические чтения. Рязань: РГПУ, 2001. - С. 167-169.

2. Текст малой формы как средство речевого развития учащихся // Научно-методическое обеспечение процесса обучения русскому, языку в школе и вузе: Тез. докл. участников международной научно-практической конференции, 15-16 марта 2001года. - М.: МПГУ, 2001. - С. 126-127.

3. Изучение текстов малых форм краеведческой тематики на уроках русского языка // Краеведческие аспекты воспитания гражданина России: Тез. докл. Российской научно-практической конференции, 22-23 марта 2001 г.- Рязань: РГПУ, 2001. - С. 160-161.

4. И.И. Срезневский о развитии творческих и духовных способностей детей /АИ.И. Срезневский и современная славистика: наука и образование: Сб. науч. тр. (по материалам Международной научно-практической конференции «Славянские языки, письменность и культура», 27-29 мая 2002 г.). - Рязань: РГПУ, 2002.-С. 250-252.

5. Текст малой формы как средство развития творческих способностей учащихся на уроках русского языка // Проблемы изучения языка и речи: Лингвометодический сборник / Ряз. обл. ин-т развития образования. - Рязань, 2002, - С. 46-49.

6. Развитие творческих способностей учащихся на уроках русского языка// Современные проблемы преподавания русского языка и литературы: Сб. науч. тр., посвященный 90-летию со дня рождения профессора Л. П. Федоренко. - М.: МГОУ, 2003. - С. 46-48.

Подписано в печ. 17.03.2004 г. Формат 60x84 1/16.
Объем 1,16 печ. л. Тираж 100 экз. Заказ № 481. Бесплатно.

Издательство Рязанского областного института развития образования.
390023, г. Рязань, ул. Урицкого, д. 2а.

Отпечатано в научно-методическом отделе
Рязанского областного института развития образования.
390023, г. Рязань, ул. Урицкого, д. 2а.

99 - 5804