

Министерство образования РСФСР
РОССИЙСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ
ИМЕНИ А.И.ГЕРЦЕНА

На правах рукописи
УДК 8 (077.2)

АЛБАТЬРОВА
Валентина Николаевна

РАЗВИТИЕ МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ ЛИТЕРАТУРЫ
В 1950-1970-е ГОДЫ
(ИСТОРИКО-БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ АСПЕКТ)

ИЗ.СО.02 - методика преподавания литературы

А В Т О Р Е Ф Е Р А Т
диссертации на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Санкт-Петербург - 1991

Работа выполнена на кафедре методики преподавания русского языка и литературы Российского государственного педагогического университета им. А.И.Герцена

Научный руководитель - доктор педагогических наук,
профессор Э.Я.РЕЗ

Официальные оппоненты: член-корреспондент АПН СССР,
доктор педагогических наук,
профессор Г.И.БЕЛЕНЬКИЙ;

кандидат педагогических наук,
доцент И.А.СТАНЧЕК

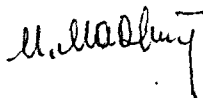
Ведущая организация - Псковский государственный педагогический институт имени С.М.Кирова

Защита состоится "11" февраля 1992 г. в 14 часов на заседании специализированного совета К ПЗ.05.02 по присуждению ученой степени кандидата педагогических наук в Российском государственном педагогическом университете им.А.И.Герцена (191186, Санкт-Петербург, наб.реки Мойки, 48, корпус 6, ауд. 42).

С диссертацией можно ознакомиться в фундаментальной библиотеке университета.

Автореферат разослан "8" января 1992 г.

Ученый секретарь
специализированного совета
кандидат педагогических наук,
доцент

 М.А.МАЙСУРЯН

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Актуальность исследования. В современных условиях актуальными являются проблемы, связанные с изучением истории отечественной культуры, науки, искусства. В связи с этим важно с современных позиций оценить развитие педагогической мысли за годы етской власти. Одним из интереснейших периодов в истории педагогики и частных методик явилось переломное для страны время х годов и двух последующих десятилетий. Изучение методического наследия этого периода (50-70-е годы) позволяет выявить проблемы, которые решала тогда школа, и тем самым помочь методике взять лучшее из опыта прошлого для решения задач преподавания литературы в обновляющейся школе. В ряду исторических исследований по методике литературы, для которых характерен теоретико-аналитический подход к изучению материала, наше отличается тем, что в основу его положен историко-библиографический аспект.

Этот аспект позволяет увидеть общую картину движения всей методики литературы, ее многообразные внутренние связи и взаимодействия со смежными науками, а также причины, обусловившие возникновение актуальных ее проблем на каждом этапе в обозначенном тридцатилетии.

В основе созданной нами библиографической базы исследования открыт историко-методический процесс указанного периода в целом, а уже внутри него показана разработка ряда кардинальных проблем методики литературы.

Цель исследования - выявление и раскрытие основных тенденций развития методики преподавания литературы в 1950-70-е годы на основе историко-библиографического среза.

Объект исследования - процесс развития методики преподавания литературы в 1950-70-е годы.

Предмет исследования - состояние библиографии методики литературы в указанное тридцатилетие.

Рабочая гипотеза заключается в следующем: создание библиографического корпуса исследования (ката логи, картотеки, библиографические пособия) позволит изучить существующие методические источники за рассматриваемое тридцатилетие, систематизировать их в соответствии с современным уровнем развития методики литературы как науки и выявить ее движение в названный период.

Гипотеза определила конкретные задачи исследования:

1. На основе данных "Книжной летописи", "Летописи журнал статей", "Летописи газетных статей" за период с 1950 по 198 создать три каталога: алфавитный, систематический и систематический каталог статей.

2. По материалам каталогов и аналитически расписанных обзоров научных трудов создать разноцелевые картотеки: картотеку проблем, картотеку "Изучение творчества писателей в школе", картотеку дискуссий по методике преподавания литературы.

3. Проанализировав основные источники, показать развитие методики преподавания литературы как науки и литературы как учебного предмета в школе в 50-70-е годы.

4. Рассмотреть историю и состояние библиографии по методике преподавания литературы, определить тенденции ее дальнейшего развития и совершенствования.

5. Создать новые библиографические пособия по методике преподавания литературы.

Исследование было проведено в три этапа.

1-й этап - 1988-89 гг. - отбор библиографии по методике преподавания литературы, систематизация существующего материала. Итогом явилось создание трех каталогов - алфавитного, систематического и систематического каталога статей.

2-й этап - 1989-1990 гг. - создание названных выше разноцелевых картотек и новых библиографических пособий по методике преподавания литературы /"Указатель библиографических пособий по методике преподавания литературы (1917-1989 гг.)", "Методика преподавания литературы. Библиографический справочник к учебным запискам" Ленинградского государственного педагогического института им. А.И. Герцена (1936-1979)" /.

3-й этап - 1990-1991 гг. - осмысление на историко-библиографической основе состояния и развития методики преподавания литературы периода 1950-1970-х годов.

Методологической основой исследования явились идеи эстетики, литературоведения, искусствознания, психологии, педагогики, относящиеся к методике преподавания литературы. Методологическое значение для нас имели принципы историзма и связи искусства с жизнью. Научной основой исследования явились также принципы библиографического поиска и систематизации выявленных источников.

Методология определила совокупность методов исследования:
изучение документов по проблемам культуры и народного образования с целью создания исходной теоретической концепции;
изучение научно-методической литературы на базе библиографического корпуса по принципу devisu ;
анкетирование учителей-словесников и преподавателей методики педвузов;

апробация результатов исследования с помощью публикаций, выступлений на научных конференциях, факультете повышения квалификации и учительских совещаниях.

Основные положения, выносимые на защиту:

1. Создание историко-библиографической базы методики преподавания литературы 1950-1970-х годов позволяет объективно увидеть и оценить развитие методической мысли в данный период.

2. Для понимания объективного состояния преподавания литературы в указанный период наряду с научными источниками необходимо учитывать данные публицистических и профессиональных дискуссий.

3. Библиография по методике преподавания литературы должна стать существенной и неотъемлемой частью методики как науки и литературы как учебного предмета в школе.

4. Библиографическая подготовка студентов должна стать самостоятельной дисциплиной в учебном плане педвузов.

Новизна исследования. Впервые в методике преподавания литературы систематизирована в историко-библиографическом аспекте книжно-журнальная методическая литература, вышедшая в 1950-1970-е годы, и на этой основе осмыслено развитие методической мысли в указанные годы.

Практическая значимость. Результаты исследований могут являться базовым историко-библиографическим материалом для подготовки преподавателей и студентов ко всем видам занятий по методике преподавания литературы, а также они применимы в работе учителей-словесников и аспирантов.

Созданный библиографический корпус исследования может служить основой для составления библиографических пособий разных типов по методике преподавания литературы, а также стать банком данных при компьютеризации курса методики литературы.

Апробация работы. Результаты исследования докладывались на Герценских чтениях в ЛПИ им. А. И. Герцена (1990 г.), на зональ-

ной научной конференции "Проблема характера в литературе" в г. Челябинске (октябрь 1990 г.) и на районных учительских конференциях Карагандинской области.

Объем и структура работы. Диссертация состоит из введения, двух глав, заключения, библиографии и четырех приложений. Основное содержание работы отражено на 179 страницах.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ

Во введении обосновывается актуальность темы, определяется объект, предмет, гипотеза, цели и задачи работы, излагаются основные положения, выносимые на защиту, характеризуется новизна исследования и его практическая значимость.

В первой главе - "Развитие методики преподавания литературы в 50-70-е годы" - дается панорама событий в методической науке и школьном преподавании литературы на протяжении тридцати лет. Она состоит из трех параграфов. В первом раскрываются основные тенденции в методике литературы названных десятилетий. Базой для этого стала созданная нами картотека проблем методики преподавания литературы указанного периода. Принцип построения картотеки - проблемно-хронологический: в пределах каждой выделенной проблемы материал располагается в хронологической последовательности. Историко-библиографический аспект исследования позволил с различных позиций рассмотреть и с высоты настоящего времени увидеть реальную картину методических исканий 50-70-х годов.

На развитие методики преподавания литературы в эти годы существенное влияние оказывал ряд внешних и внутренних причин. К внешним мы относим общественно-политические события жизни государства, партийные и правительственные директивы в области народного образования и структурные перестройки в преподавании литературы, связанные с изменением программ. К внутренним - закономерности развития самой методики в зависимости от изменений в смежных с ней науках (литературоведении, психологии, педагогике). Переходно-перестроечным периодом в методике стало время конца 50-х - начала 60-х годов. Тогда стала отчетливо видна необходимость обновления методических принципов работы учителя-словесника. В те же 60-е годы развитие методики стимулировалось установлением ее новых связей со смежными науками - литературоведением, психологией, педагогикой.

Как известно, литературоведение является базовой для методи-

ки наукой. В 20-30-е годы нашего века между ними существовали прямые связи, сложившиеся в дореволюционный период, когда университетский профессор имел, как правило, опыт преподавания в школе. В 40-50-е годы связи были нарушены. Литературоведение в ту пору было ориентировано прежде всего на исследование историко-классового происхождения литературных явлений, что влияло и на характер преподавания литературы в школе. Новый ракурс во взаимоотношениях этих двух дисциплин появился в середине 60-х годов, когда открыто был поставлен вопрос об отличии литературоведческого и школьного анализа. Постановке его способствовал выход книги Г.А. Луковского "Изучение литературного произведения в школе". В размышлении о природе школьного изучения литературы и взаимоотношения школы и науки включились с середины 60-х годов методисты (Т.Г. Браже, Т.В. Чижовская, Н.И. Громов и др.). В последующем вопросами соотношения литературоведческого и школьного анализа занимался В.Г. Маранцман. Можно сделать вывод об укреплении в этот период литературоведческих позиций в школьном преподавании литературы, об отказе от схематизма и примитива в толковании литературных произведений для школьников. Одновременно методика явнее осознавала свою специфику, вырабатывала собственные подходы к изучению в школе литературных явлений.

Другим источником обогащения методики литературы перспективными идеями стало обращение ее к психологической науке. Одним из результатов этого явился интерес методистов к изучению восприятия учащимися художественных произведений. Впервые о восприятии литературного произведения школьниками как методической проблеме стал писать В.А. Никольский в середине 50-х годов. Он определял восприятие как "понимание произведения при самом чтении его". Принципиальным было высказанное В.А. Никольским убеждение, что лишь при условии живого восприятия произведения возможно его истолкование на уроках. Поставив вопрос об изучении восприятия, В.А. Никольский вернул в методику ученика. И если в 40-50-е годы методика была "бездетной", то с середины 60-х годов ученик стал восприниматься методистами как активное действующее лицо в процессе изучения литературы. Изучение восприятия литературного произведения учащимися велось в 50-60-е годы, в основном, по двум линиям: восприятие литературных образов и первоначальное восприятие. Новый подход проблема получила в статьях и диссертации Л.С. Шакировой (Герасимовой), кото-

рая стала связывать изучение восприятия непосредственно с вопро-сам анализ художественных произведений. В период с 1972 по 1974 год по этой проблеме вышло три сборника научных работ (Восприятие учащимися литературного произведения и методика школьного анализа. - Л., 1972; М., 1974; Восприятие и изучение литературного произведения в средней школе. - М., 1973) и методическое пособие В.Г.Маранцимана "Анализ литературного произведения и читательское восприятие школьников" (Л., 1974).

Эти работы побуждали учителя изучать мир школьников - его эмоции, мышление, воображение. Так углублялся в методике поворот к ученику как читателю. И если в 40-50-е годы ученик был в методике объектом преподавания, то теперь он рассматривался как активный участник (субъект) процесса обучения.

Во второй половине 60-х и в 70-е годы изучение восприятия велось методистами по двум направлениям: восприятие разных литературных родов и возрастные особенности восприятия. Что было на этом пути достигнуто? З.Я.Рез на основе шестилетнего педагогического эксперимента выявила некоторые особенности восприятия и определенные ступени в литературном развитии учеников в связи с изучением поэзии. Затем В.Г.Маранциман, И.Д.Молдавская и Н.А.Станчек продолжили разработку проблем возрастного восприятия и литературного развития. В.Г.Маранциман выделил три периода литературного развития ученика безотносительно к родовой специфике художественных произведений. Н.А.Станчек показала основные тенденции в литературном развитии учащихся определенных возрастных групп. И.Д.Молдавская рассматривала восприятие как форму творческой деятельности, не тждественную творчеству писателя, но сопряженную с ним. В дальнейшем В.Г.Маранциман подошел к изучению читательского восприятия как комплексной проблеме науки и выделил уровни оценки разных сфер деятельности читателя, которые помогают увидеть характер литературного развития в каждый возрастной период.

Усиление связей методики литературы с дидактикой произошло в конце 50-х - начале 60-х годов, когда важное значение приобрели вопросы активизации методов преподавания литературы. Шли поиски методов и приемов, специфических именно для литературы как особого предмета в учебном плане школы. Коренной перелом в подходе к проблеме методов преподавания литературы произошел в связи с достижениями дидактики в середине 60-х годов и связан прежде

всего с именем Н. И. Кудряшева. Он стал активно разрабатывать новую теорию методов применительно к литературе и выделил методы обучения, характерные для литературы. Предложенная Н. И. Кудряшевым теория методов существенно сказалась на дальнейшем развитии методики и на практике преподавания, направив внимание учителя на необходимость стимулирования познавательной и творческой активности школьников в процессе изучения литературы.

За 30 лет (1950-70-е годы) методика преподавания литературы окрепла теоретически и дала мощные импульсы практике. Серьезные изменения претерпело за это время изучение в школе художественных произведений. В 40-х - начале 50-х годов оно было преимущественно логическим, с заметным историко-социологическим акцентом. Анализ - особенно в средних классах - сводился часто к составлению плана и характеристике героев. Распадавшийся в результате схематизма губил интерес к произведению, что вызывало критику преподавания литературы общественностью и представителями литературной науки. В дискуссиях высказывалось мнение, что анализ произведений вообще не нужен, так как он "засушивает" текст и убивает эмоциональное отношение к нему. Методика ответила на такую критику углубленной разработкой вопросов школьного анализа. Шли поиски его модификации и совершенствования по многим линиям; так, на протяжении 60-70-х годов интенсивно разрабатывались вопросы методов и приемов анализа, его вариативности, усиления в нем эмоционально-эстетического начала. Много внимания уделялось специфике анализа в зависимости от рода произведений и др. Методистами последовательно выдвигались разные пути анализа. Разрабатывались приемы, которые включали учеников в со-творчество с писателем.

Методисты, занимавшиеся вопросами изучения произведений литературы в школе, разделялись по способам подхода к проблеме. Отчасти эти различия были связаны с теми задачами, что авторы ставили во главу угла. Для одних это было прежде всего нравственно-эстетическое воздействие на ученика средствами литературы. Для других на первый план выступало освоение литературы в ее художественной специфике - имелась в виду прежде всего образовательно-функциональная функция предмета. Условно назовем выделенные подходы "художественно-эстетическим" и "литературоведческим". Часто в работах одних и тех же авторов два этих подхода смыкались, но с начала 60-х приоритет был отдан "художественному". Он стал

характерен для большой группы методистов, особенно ленинградских. Ленинградцы создали ряд сборников "эстетической направленности", в которых отразилась единая для них методическая платформа. Несколько в ином ключе — скорее не с художественно-эстетических, а с гражданских позиций, — но с той же целью воздействовать на личность школьника, на его нравственное сознание выступал в 60-е годы Л.С. Айзерман. Привыкает к "художественно-эстетическому" направлению, хотя и стоит несколько особняком, книга Н.Я. Мещеряковой "Нравственное воспитание учащихся на уроках литературы в IV-V классах", вышедшая в 1975 г. Автор подходит к задачам нравственного воспитания и усиления эмоционального воздействия литературы на подростков с позиции формирования умений. Работа Н.Я. Мещеряковой определила новый акцент в изучении произведений и вызвала появление в школьной программе раздела "Умения".

Одновременно в методике разрабатывались вопросы преподавания литературы с научно-литературоведческих позиций, с заботой о литературном образовании школьников. Наиболее плодотворно занимались этим в 60-70-е годы Г.И. Беленский, М.Г. Качурин, М.А. Снежневская и др. Г.И. Беленский впервые в истории советской методики разработал систему изучения теории литературы в старших классах. По его мнению, теория литературы должна существовать в сознании учащихся не в виде определенной и формулировок, а выступать в качестве инструмента познания произведения.

В 1978 г. вышла книга М.А. Снежневской о теории литературы в средних классах, где учтены предшествующие труды по этой проблеме. С появлением труда М.А. Снежневской теория литературы в школе получила "сквозную" систему — от 4-го до выпускного класса. Большой вклад в разработку теоретических вопросов анализа художественных произведений на основе углубления литературоведческого подхода внес М.Г. Качурин. Им были обоснованы виды работ с художественным текстом, применение которых воспитывает литературоведческую культуру учащихся: это осмысление художественной детали в тексте, "воссоздание" подтекста, выявление авторской позиции.

Даже беглый обзор некоторых линий в методике 50-70-х годов показывает, насколько серьезны и перспективны были усилия методистов-исследователей и учителей коренным образом улучшить преподавание литературы в школе, обеспечить его научность, действенность, эффективность. Теоретическая методика в эти три десятилетия

тия постоянно "подпитывалась" исследовательским экспериментированием и опытом лучших учителей. С деятельностью последних связано то направление, которое условно можно назвать методико-публицистическим. Его представители - Н. Долинина, С. Гуревич, И. Кленицкая, Л. Ковалева, Е. Ильин и др. В ряде работ близк этому направлению Л. С. Айзерман. Все названные авторы осмыслили проблемы методики через свой опыт.

Личный слух каждого вошел в жизнь многих педагогов-словесников со всеми плюсами и минусами. Обогатил он и профессиональную методику, которая в какой-то мере подвела итоги развития методической мысли 50-70-х годов в обобщающем коллективном труде "Методика преподавания литературы" под редакцией З. Я. Рез (М., 1977). И круг авторов, и разделы этого пособия для студентов, и уровень размышлений соответствовали тому времени, которое эту книгу создало.

К сожалению, теоретические и практические завоевания методики 60-70-х годов не стали достоянием повседневной школьной практики. Можно сказать, что в сознании общества методика даже в этот плодотворный период развития воспринималась как "рецептурная" и "казенная". Свидетельство тому - обилие критики в адрес преподавания литературы, отразившееся в дискуссиях тех лет. Им и посвящен второй параграф главы - "Дискуссии по проблемам методики преподавания литературы в 1950-1970-е годы". За этот период их было проведено 18. Они систематизированы нами в картотеке дискуссий, где в хронологической последовательности собран весь материал по каждой из них. В дискуссиях принимали участие писатели, литературоведы, методисты, учителя, родители учеников и сами ученики старших классов.

Рассматривая содержание и ход дискуссий, можно заметить разницу в их характере: одни касались профессиональных проблем методики и велись специалистами (о методах преподавания, о принципах и структуре литературного образования, о читательских умениях). Другие носили публицистический характер и затрагивали прежде всего отношение общественности к литературе как предмету и к характеру ее преподавания. Профессиональные дискуссии - при альтернативности и плюрализме взглядов участников, - как правило, реально вносили в теорию и практику преподавания новые положения, меняли стратегию курса литературы, обогащали научно-теоретический арсенал методики. Публицистические дискуссии

обычно были односторонне критическими. Но положительное значение их все же несомненно. Критика побуждала профессиональную методику пересматривать устоявшиеся нормы и догматические установки. Отчасти под влиянием дискуссий в методике возражались творческие подходы к анализу произведений, велись поиски сближения науки с практикой и т.д.

В третьем параграфе первой главы рассмотрено движение науки в исследовании одной из проблем, а именно - историографии предмета. За 30 лет в этой области был достигнут значительный прогресс. Никогда прежде интерес к историографии не проявлялся в методике литературы столь интенсивно. Можно сделать безусловный вывод о том, что опыт прошлого участвовал в развитии методической мысли названного периода и в подготовке ученых-методистов. Выдающуюся роль здесь сыграл профессор Я.А.Роткович. Цикл его фундаментальных историко-методических трудов охватывает почти два века становления и развития методики литературы (с 20-х годов XIX века до середины 70-х годов XX-го). По существу, Я.А.Роткович открыл новый раздел методики литературы как науки - методическую историографию. Фундаментально осмыслив методическое наследие двух столетий, он показал его значение для развития современной методики и тем самым в определенной степени направлял это развитие. Он создал научную школу, воспитал учеников и последователей. Ими было продолжено изучение истории методики и найдены новые исследовательские аспекты в этой области науки.

Нами выявлены такие объекты историографических исследований, осуществленных в 50-70-е годы: 1. Наследие отдельных методистов-классиков в его целостности (персоналии). 2. Научные школы в методике. 3. Отдельные проблемы методики преподавания литературы в их становлении и развитии. 4. История изучения творчества того или иного писателя в школе. В каждом из выделенных направлений 50-70-е годы принесли ряд серьезных трудов. Именно в 50-е годы была возвращена методике М.А.Рыбникова, чьи книги до начала 60-х годов не переиздавались и чье имя долгое время не упоминалось даже в списках для самостоятельной работы студентов. Приумножение знаний о предшественниках обогащало методическую науку.

Охватывая большие временные пласты в истории методики и углубляясь в исследование конкретных ее проблем, методисты-историографы останавливали внимание современников на забытых или

казавшихся устаревшими формам, методах, приемах изучения литературы, чтобы заново их осмыслить и в новом преломлении вернуть школе. К сожалению, вопросы истории методики преподавания литературы, разработанные учеными 50-70-х годов, не стали достоянием учителей-словесников. Вероятно, поэтому так распространен сегодня методический нигилизм.

Во второй главе - "Библиография по методике преподавания литературы как источник развития методической теории и практики" - впервые в методике литературы поднята обозначенная в названии проблема. В первом параграфе - "Становление, развитие и современное состояние библиографии по методике преподавания литературы (1916-1989). - (История вопроса)" - рассмотрено отражение материалов по методике преподавания литературы в системе государственной и педагогической библиографии за указанный период, а также прослежены тенденции в создании библиографических пособий по методике преподавания литературы.

На основе историко-библиографического среза установлено, что за период с 1917 по 1989 год вышло в свет 31 самостоятельное библиографическое пособие по методике преподавания литературы. В основном, отдельно издавая библиография по методике литературы представлена рекомендательными и информационными библиографическими пособиями в помощь учителям родного языка, русского языка и литературы, в помощь студентам-филологам и самообразованию учителей-словесников. С середины 70-х годов началось создание тематических библиографических пособий по отдельным вопросам методики преподавания литературы. Методика обучения сочинениям и стилистике, литературное творчество учащихся - первые проблемы, получившие отражение в тематической библиографии по методике литературы. Научно-вспомогательная библиография по методике литературы представлена "Библиографическим указателем статей, помещенных в журнале "Родной язык в школе" - "Литература в школе" М.С.Мапатухина (Вып.1: за 1917-1980 годы. - Калинин, 1981; Вып.2: за 1981-1985 годы. - Калинин, 1986).

Второй параграф посвящен проблеме библиографической грамотности и культуры студентов-филологов и учителей-словесников. Проблема эта была поднята и обозначена в начале 80-х годов. В ее постановке и разработке приняли участие Н.Горностаев, Е.В.Иениш, В.Г.Марандман, позднее - М.Д.Конюлева, Г.Ф.Мозолевская,

А.Б.Перзекке. И всю свою учительскую жизнь о ней думал и писал С.А.Гуревич. Особо подчеркивается в диссертации значение статьи А.Б.Перзекке "Интеллектуальное потребление: О библиографической грамотности будущих словесников" (Советская библиография. - 1989. - № 6. - С.8-12).

Чтобы узнать, каков реальный уровень библиографических знаний и притязаний современного словесника, нами в течение 1990-91 года было проведено анкетирование более 300 учителей и преподавателей педвузов. Анкетирование показало, что основными каналами получения информации для современного учителя-словесника являются библиографический материал журнала "Литература в школе" (81,3%) и советы коллег по работе (70%). Лишь 27,3% из числа опрошенных пользуются каталогами, 26,6% - библиографическими пособиями и 26,6% - книжными выставками. Эти данные еще раз свидетельствуют о незнании учителями всех каналов получения нужной информации. По результатам анкетирования установлено, что возможными типами библиографических пособий, необходимых учителю, могут быть библиографические пособия как по проблемам методики преподавания литературы, так и по изучению творчества писателя и даже по изучению отдельного произведения.

Объектом нашего диссертационного исследования, кроме библиографических пособий, стали также картотеки. Вопрос о возможных вариантах картотек для словесника дважды поднимался на страницах журнала "Литература в школе": в середине 50-х годов (Г.М. Гринковский, А.Б.Резник) и в начале 80-х годов (В.В.Лескова). Нами создан новый вариант картотеки - "Изучение творчества писателей в школе", в которой в хронологической последовательности собран материал по изучению устного народного творчества, древнерусской литературе и литературе XVIII века, русской литературе, советской и зарубежной за период с 1950 по 1980 год. Материал в пределах указанных шести разделов расположен по алфавиту персоналий, а в пределах персоналий - по алфавиту произведений. Такой вариант картотеки становится базой для создания библиографических пособий по изучению творчества писателей в школе и по изучению отдельных произведений. Возможным типом-вариантом библиографического пособия по изучению отдельного произведения в школе может стать созданное нами методико-библиографическое пособие по изучению рассказа А.И.Чехова "Хамелеон".

Цикл подобных библиографических пособий поможет современному учителю увидеть выстроенное многими поколениями ученых и практиков здание методики преподавания литературы.

В заключении определены значение и особенности историко-библиографического аспекта исследования в области методики преподавания литературы. Библиография является одним из важнейших источников развития методической теории и практики. Библиографические пособия, каталоги, картотеки дают объективную библиографическую информацию преподавателям вузов, аспирантам-исследователям, студентам, учителям-словесникам.

Создание библиографического корпуса исследования (каталоги; алфавитный, систематический, систематический каталог статей; картотеки: картотека проблем, картотека "Изучение творчества писателей в школе", картотека дискуссий; библиографические пособия) дало возможность систематизировать существующие методические источники за рассматриваемое тридцатилетие в соответствии с современным уровнем развития методической науки.

Изучение методического наследия прошедших трех десятилетий (1950-1970-е годы) на основе созданной историко-библиографической базы позволило выявить наиболее актуальные проблемы, которые школа решала в названный период, осмыслить накопленный в эти годы методический опыт и вычленил нерешенные задачи в методике преподавания литературы. Историко-библиографический аспект исследования помог понять закономерности развития методики литературы в 50-70-е годы, увидеть ее современное состояние, а также наметить тенденции дальнейшего ее развития.

К диссертации даны следующие приложения:

Приложение I А. Дискуссии по проблемам методики преподавания литературы (с 1950 по 1980 г.).

Приложение I Б. Отклики на статьи по вопросам методики преподавания литературы.

Приложение I В. Дискуссии по общепедagogическим проблемам, затрагивающие вопросы методики преподавания литературы в школе.

Приложение 2. Сведения об отражении материалов по методике преподавания литературы (книжная продукция, библиографические материалы) в государственных библиографических указателях Всесоюзной книжной палаты за период с 1917 по 1989 г.

Приложение 3. Педагогические тематические библиографические пособия, содержащие отдельно выделенный материал по методике преподавания литературы.

Приложение 4. Изучение рассказа А.П.Чехова "Хамелеон" в школе. Методико-библиографическое пособие (1949-1986 гг.).

Основное содержание диссертации отражено в следующих опубликованных работах автора:

1. Указатель библиографических пособий по методике преподавания литературы (1917-1989 гг.) / Сост. В.Н.Альбатырова. - п.Ульяновский: Ульяновский филиал ПО "Полиграфия" Караганд. обл., 1990. - 23 с.

2. Методика преподавания литературы: Библиографический справочник к "Ученым запискам" Ленинградского государственного педагогического института им.А.И.Герцена (1936-1979 гг.) / Сост. В.Н.Альбатырова. - п.Ульяновский: Ульяновский филиал ПО "Полиграфия" Караганд. обл., 1990. - 100 с.

3. К вопросу об изучении характера героя в литературном произведении (историко-библиографический аспект) // Проблема характера в литературе: Тезисы докладов зональной научной конференции. Челябинск, 24-26 октября 1990 г.: Часть третья. Зарубежная литература. Методика преподавания литературы. - Челябинск, 1990. - с.83-85.

Валёва

АЛЬБАТЫРОВА ВАЛЕНТИНА НИКОЛАЕВНА.

АВТОРЕЗЕРВАТ.

Подписано в печать 27.12.91. Формат 60x84 1/16. Б.оберт.
Печ. л. 1,0. Б. л. 0,5. Тираж 120. Зак. 882. РТП изд-ва СПУЭФ.
Бесплатно.

Издательство Санкт-Петербургского университета экономики
и финансов

191023, Санкт-Петербург, Садовая ул. д.21