

## ЛИТЕРАТУРА

1. *Педагогическая энциклопедия* / Гл. ред. *И.А. Колеров, Ф.Н. Петров*. Москва, 1965. С.158.
2. *Сорокина А.И.* Дидактические игры в детском саду. М., 1982. – 96 с.
3. *Бумаженко Н.И.* Дидактические игры как основа формирования учебной деятельности детей шестилетнего возраста: Автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. / Витебский государственный университет им. П.М. Машерова. Витебск, 1998. –17 с.
4. *Карпова Е.В.* Дидактические игры в начальный период обучения. Популярное пособие для родителей и педагогов. Ярославль, 1997. – 240 с.
5. *Никитин Б.Л.* Ступеньки творчества или развивающие игры. М., 1990. – 160 с.
6. *Щукина Г.И.* Активизация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе. М., 1979. – 160 с.

## S U M M A R Y

*The main classifications of didactic games are analysed in the paper and the author's personal approach to this problem is shown.*

*Поступила в редакцию 7.03.2001*

УДК 882-1(07)

**Л.И. Шевцова**

# Особенности восприятия русской поэзии начала XX века учащимися 11-х общеобразовательных и гуманитарных классов

В современной методике проблема восприятия лирики изучена в различных аспектах: особенности и этапы восприятия лирических произведений, возрастные особенности восприятия читателя-школьника, уровни читательского восприятия (П.М. Якобсон, А.А. Леонтьев, З.Я. Рез, Н.Д. Молдавская, Маранцман, Л.Г. Жабицкая, Е.В. Карсалова и др.). В рамках нашего исследования важно подчеркнуть, что восприятие учащимися лирических произведений сопровождается рядом трудностей, связанных прежде всего со спецификой лирики как литературного рода. В основе лирического произведения лежат не повествование о событиях и героях, как в эпосе, не динамика сценического конфликта, как в драме, – а сам субъект лирического переживания, автор и способы выражения его сознания. Следовательно, одна из трудностей восприятия лирики – это ее лишенность, в понимании учащихся, сюжета, они не видят динамики образа-переживания, развития поэтических мыслей и чувств. Поэтический язык, насыщенный переносными значениями, где понятие и образ часто не совпадают, также затрудняет восприятие.

Как показали наши исследования, даже на заключительном этапе литературного образования (прежде всего в 11-ом классе), когда можно говорить о сформированности в той или иной степени основных читательских умений, уровень восприятия лирических произведений (эмоциональная отзывчивость, активность и объективность читательского воображения, образная конкрети-

зация и обобщение) остается невысоким. Учащиеся по-прежнему испытывают значительные трудности в осмыслении лирики.

Говоря о понятии «уровень восприятия», большинство методистов выделяет три уровня читательского восприятия: низкий, средний и высокий. Исследователи по-разному называют эти уровни, но сущность этого деления состоит в следующем. Первый уровень – *констатирующий* – характеризуется крайне низкой взаимосвязью отдельных элементов произведения, восприятие носит фрагментарный характер, события понимаются как отражение конкретных жизненных фактов, идея – упрощенно. Второй уровень – *аналитический*. На этом уровне школьники пытаются анализировать отдельные элементы произведения с точки зрения их субъективного мироощущения и жизненного опыта. Однако анализ на этом уровне еще не подчинен объективным законам художественного построения произведения. Третий уровень – *синтетический*, или идейно-эстетический. Он характеризуется целостным, полным, эстетически адекватным пониманием произведения, непосредственностью переживаний и интеллектуальным осмыслением прочитанного.

По мнению Н.Д. Молдавской, столь невысокий уровень восприятия лирики, незначительность сдвигов в литературном развитии к заключительному этапу литературного образования в общеобразовательных классах связаны и с определенными недостатками в школьной практике преподавания: в отсутствии необходимого условия, при котором происходят качественные изменения в восприятии. Переход юных читателей к сознательному эстетическому восприятию поэзии возможен «только в том случае, когда в классе ведется планомерная работа по воспитанию самостоятельности учащихся в чтении и интерпретации художественного текста, по развитию их воображения и речи» [1]. К сожалению, именно такой планомерной работы не хватает современному преподаванию, отсутствие которой можно объяснить, наверное, и объективными причинами, прежде всего нехваткой учебного времени.

В поле нашего исследования находились классы гуманитарной направленности, существующие в школьной практике уже достаточно давно (около десяти лет), в которых литература является профилирующим предметом и изучается углубленно. Нас интересовал 11-й класс, уровень сформированности умений, связанных с анализом и обобщением при осмыслении лирической поэзии. Самой большой поэтической темой в 11-ом классе является «Серебряный век» русской поэзии, изучение которой требует наличия определенного читательского опыта, приобретаемого при изучении русской классической поэзии XIX века.

Задача нашего исследования заключалась в выявлении отношения к лирической поэзии, поэтических предпочтений и уровня восприятия русской поэзии начала XX века учащимися общеобразовательных и гуманитарных классов. В соответствии с обозначенной задачей было проведено анкетирование и даны проверочные срезовые работы. Всего в срезе приняли участие 61 учащийся общеобразовательных классов и 77 учащихся классов гуманитарного профиля.

Анкетирование показало имеющиеся отличия в отношении к поэзии учащихся общеобразовательных и гуманитарных классов. На вопрос «Любите ли Вы поэзию?» положительные ответы дали 72% учащихся общеобразовательных и 90,3% учащихся гуманитарных классов. Причем из учеников гуманитарных классов 80,6% дали положительный ответ на данный вопрос без всяких оговорок, тогда как в общеобразовательных классах 18% учащихся, отвечая на вопрос, отмечали, что любят не всю поэзию, а лишь отдельных поэтов. Вопрос анкеты «Стихотворения каких поэтов чаще всего читаете?» выявил отсутствие личностной потребности в чтении лирической поэзии у 19% уча-

щихся общеобразовательных классов, они написали, что читают только то, что предлагает программа по литературе. Абсолютное же большинство учащихся-гуманитариев обнаружило достаточно широкий спектр поэтических предпочтений: были названы имена русских и зарубежных поэтов – от древнейших до современных.

Учащимся предлагалось подчеркнуть в данном перечне русских поэтов Серебряного века, стихотворения которых им особенно нравятся. Следует констатировать некоторые различия в рейтинге поэтов среди учащихся исследуемых классов. Данные, которые были получены в результате анализа ответов, наглядно представлены в виде таблицы.

Таблица

**Поэтические предпочтения учащихся 11-х общеобразовательных и гуманитарных классов**

№	Русские поэты начала XX века	Поэтические предпочтения учащихся общеобразовательных классов, %	Поэтические предпочтения учащихся гуманитарных классов, %
1.	С. Есенин	88,5	37,5
2.	А. Блок	57,3	37,4
3.	А. Ахматова	42,6	62,5
4.	М. Цветаева	37,7	75,0
5.	И. Бунин	16,3	43,4
6.	Б. Пастернак	11,4	8,7
7.	Н. Гумилев	11,4	13,0
8.	В. Маяковский	9,8	25,0
9.	К. Бальмонт	8,1	4,3
10.	О. Мандельштам	6,5	5,5
11.	В. Брюсов	6,5	4,3
12.	И. Северянин	6,5	26,0
13.	И. Анненский	4,9	21,7
14.	А. Белый	3,3	3,7
15.	М. Волошин	3,3	8,7
16.	В. Хлебников	1,6	4,3
17.	Н. Клюев	1,6	4,3

Особое внимание в процессе анализа ответов учащихся различных классов мы уделили их мотивационной сфере. Был задан вопрос, почему они любят поэзию вообще и каких поэтов в частности? Учащиеся выдвигали различные критерии оценки лирики, среди которых:

– простота, понятность языка, внешняя «красивость» отмечены в общеобразовательных классах 37,2%, а в гуманитарных 13% учащихся;

– сила эмоционального воздействия, жизненность темы, правдивость, соответствие личному опыту – в этом учащиеся общеобразовательных и гуманитарных классов почти единодушны: соответственно 60% и 64,5% опрошенных;

– художественная выразительность, психологическая достоверность образов, особенности стиля и языка отмечены только 12% учащихся общеобразовательных и 16% гуманитарных классов.

Основным мотивом чтения лирической поэзии во всех исследуемых классах выступает личностная значимость для учащихся читаемого, что вполне объяснимо возрастными особенностями психического развития и спецификой художественного восприятия. По мнению Б.С. Мейлаха, «художественное восприятие – это ведь не только общение с автором произведения, мыслен-

ный спор или несогласие с ним; это и открытие нового в жизни, и познание самого себя, это и наслаждение, и самовоспитание» [2].

Обращает на себя внимание гораздо меньший по сравнению с общеобразовательными классами процент учащихся-гуманитариев, склонных видеть в поэзии лишь внешнюю «красивость» и простоту языка. Однако данная срезовая работа показывает также, что учащиеся общеобразовательных и гуманитарных классов не склонны или не умеют оценить идейно-эстетические достоинства лирических произведений. Особенно привлек внимание невысокий процент таковых среди учащихся-гуманитариев.

С целью выявления уровней восприятия поэзии начала XX века учащимся гуманитарных и общеобразовательных классов был предложен письменный анализ стихотворения И. Бунина «Щеглы, их звон стеклянный, неживой...», М. Цветаевой «Роландов рог», С. Есенина «Осень».

Учащиеся, находящиеся на низком, констатирующем уровне восприятия выразили свое непонимание прочитанных стихотворений. Когда они все же пытались анализировать предложенный поэтический текст, то по аналогии с эпическими произведениями стремились найти и пересказать сюжет, но, не обнаружив такого, ограничивались простым перечислением деталей, описаний, иногда называли некоторые художественные особенности произведения. Например, стихотворение М. Цветаевой «Галина М. восприняла так: «Стихотворение написано в 1921г. Лирический герой страдает от одиночества: «Я повествую о своем сиротстве». Я считаю, что это одиночество утомляет героя: «Так, наконец, усталая держаться сознанием: перст и назначением: драться...». Однако лирический герой, в данном случае сама М. Цветаева, еще не потеряла надежду и все еще верит: «Стою и шлю, закаменев от взлету, сей громкий зов в небесные пустоты...». В стихотворении упоминается Карл и Роланд, и Марина Цветаева надеется, что, как вернулся Карл, так и к ней вернется любовь...». В данной работе можно найти элементы анализа, однако ни идея стихотворения, ни его образный мир, ни трагизм мироощущения поэта не поняты ученицей.

Все предложенные стихотворения восприняты как отражение конкретных жизненных фактов, идея понята упрощенно, особенностей формы, приемов выражения авторской позиции ученики не заметили.

Большинство учащихся показали средний уровень восприятия – аналитический. Этот уровень – более высокая степень постижения произведения. Очень часто в нем ярко выражено эмоциональное отношение к прочитанному, хотя в большинстве своем основанное на субъективных ассоциациях. Ученики пытаются передать состояние, пережитое поэтом, сопереживать ему. При этом очень активна работа воссоздающего и творческого воображения, однако лирический характер нередко понимается произвольно, ему приписывают то, о чем поэт даже и не помышлял сказать. Нередко отмечаются различные изобразительно-выразительные средства, но они только перечисляются, их художественная функция непонятна читателю. Вот высказывание Сергея М.: «Бродя... по саду пустому», поэт восхищается красотой природы и песнями щеглов, он восхищается осенью. Поэт хочет разгадать загадку природы, его мысли выливаются в стихотворение. Гадая, думая, он испытывает муки радости. И Бунин негодует, почему его мысли превращаются в стихотворение, которое он должен отдать всем, ведь в нем его мысли, его несбывшиеся надежды. Он думает о том, почему кто-то будет ему сострадать, читать его стихотворение, ведь муки тоски приносят ему радость. Поэт любит осень, но она быстротечна, он хочет, чтобы в его памяти осталось это восхищение и восторг, но как он может запечатлеть эту красоту, кроме как не в стихах, ведь он поэт! Бунин считает, что если он напишет стихотворение, то

люди не поймут того, что он хочет сказать. Сад напоминает ему о его одиночестве или далекой любви. Оживляя свое стихотворение, поэт использует художественные приемы: эпитеты («стеклянный звон»), метафоры («трава, хрустящая белым серебром»), оксюморон («радость муки»).

Только немногие учащиеся смогли подняться до идейно-эстетического уровня, который характеризуется целостным, полным эстетически адекватным пониманием поэтического текста, высокой эмоциональностью, непосредственностью переживаний, высказывания учащихся строятся на образном восприятии основной темы стихотворения, на выявлении существенных закономерностей, внутренних связях, в них есть гармония образного обобщения и образной конкретизации.

Вот как написала о стихотворении С.Есенина «Осень» Анна Д.: «Это стихотворение, написанное в период с 1914 по 1916 год, представляет собой художественный опыт поиска выразительности в области поэзии.

Перед нами картина осени, созданная короткими поэтическими мазками-строфами. Для создания зримых образов поэтом используется богатый «набор» образных средств.

Центром двух первых строф является изображение осени, которая автором передается через метафорический образ рыжей кобылы, которая – не что иное, как деревья, покрытые желтой листвой. На метафору осени-кобылицы накладывается другая – «кобыла чешет гриву». Эта вторая метафора рисует картину деревьев именно в период листопада, самый яркий и вдохновляющий.

Во второй строфе к зримой образности прибавляется и звучность. Сквозь тишину тумана (развернутая метафора «речной покров берегов») слышится (передача через аллитерацию, созданную сочетанием шумных глухих согласных), «лязг» (сочетание «ск», «тк»).

А «лязг подков» в свою очередь – плеск воды. Этот плеск чуть уловим и мерцает сквозь эпитет «синий», характеризующий этот звук.

В третьей и четвертой строфах властвует ветер. Он – схимник, аскет, чем вполне объясняется его осторожная поступь. В ней скрыта антитеза, ибо, несмотря на осторожность, листва все же мнется под его шагом (шаг ветра – тоже говорящая метафора). Но ветер не может быть абсолютно бесшумным, даже едва уловимый. В подтверждение этому – аллитеративный ряд («сх» – порыв, «жн», «мн» – ослабевание, «ст» – преодоление преграды, «жн» – шелест).

Момент соприкосновения гроздей рябины и потока ветра – метафорический поцелуй, нежное лобзание. Но настоящий эмоциональный пик стихотворения – развернутая метафора, сравнивающая ярко-красные рябиновые ягоды с язвами незримого Христа. Кроме эмоциональности, это еще и максимально живописный и образный момент.

Необычайно содержателен и образ Христа. Он незрим и есть во всем; он вечен. Он, Христос, умер, чтобы подарить жизнь. Так и осень, сейчас красочная и жизнеутверждающая, несет на себе печать смерти природы, которая, воскреснув весной, принесет новую жизнь».

Анализ письменных работ показал, что на самом низком, констатирующем уровне находятся работы 44,6% учеников общеобразовательных и 10,2% гуманитарных классов. На среднем уровне восприятия находятся 51,8% работ учащихся общеобразовательных и 72,2% гуманитарных классов. И на третьем – высшем, синтетическом уровне восприятия – всего 3,6 учащихся общеобразовательных и 17,1% гуманитарных классов.

Таким образом, сложившаяся в настоящее время система преподавания литературы дает возможность преодолеть самый низкий барьер – барьер

констатирующего уровня восприятия лирики (особенно существенны отличия между общеобразовательными и гуманитарными классами), но не способна вывести большинство школьников на высший, синтетический уровень.

Полученный результат также хорошо соотносится с результатами рассмотренного нами анкетирования. Синтетический уровень предполагает органическое единство эмоционального и рационального в восприятии оценки идейно-эстетической стороны лирического произведения, а так как большинство респондентов не указало на это при определении мотивов любви к поэзии и к конкретным поэтам, то можно прийти к выводу, что многие из них не умеют увидеть это единство в конкретном лирическом стихотворении.

Довести читателя общеобразовательной школы в его развитии от низкого, констатирующего уровня восприятия, до идейно-эстетического (тем более, когда речь идет о таком специфическом роде литературы, как лирика) – задача сложная, требующая кропотливой систематической работы в процессе всего литературного образования, начиная с начальных классов и заканчивая 11-м. На практике система нашего школьного образования построена таким образом, что поставленная задача оказывается в большинстве случаев неразрешимой. Не будем углубляться в причины, но зададим закономерный вопрос: «А могут ли школьники общеобразовательных классов выйти на такой уровень восприятия литературы, и лирики в частности, когда общение с ней становится не только важнейшим средством, но и мотивом познания ими людей и мира, когда поэтическое слово выступает в единстве образной конкретизации и обобщения и пробуждает эмоциональные и эстетические чувства?». На наш взгляд, ответ на данный вопрос очевиден: большинство школьников общеобразовательных классов этого сделать не смогут. Дело в том, что высший уровень восприятия – это уже по существу уровень профессионального взгляда на литературу. На заключительном этапе литературного образования (10-11-е кл.), когда возможно в силу возрастных психических особенностей школьников восхождение к высшему уровню восприятия литературы, сознание ученика оказывается уже профессионально ориентированным. Ученику, выбравшему для себя профессию инженера-технолога, математика, врача, просто не хватает сил и времени заниматься литературой на таком уровне. Вот почему совершенно оправдан путь внешней дифференциации, который определен новой концепцией литературного образования и по которому пошла современная школа: создание школ нового типа и отдельных классов, специализирующихся по одному или нескольким предметам.

Результаты нашего эксперимента показали, что практически все учащиеся гуманитарных классов любят, ценят и читают лирическую поэзию, в том числе русскую поэзию начала XX века, то есть в процессе учения присутствует очень важный фактор – положительная мотивация, их желание воспринимать и понимать поэзию. Однако письменные работы свидетельствуют о том, что аналитико-синтетические умения в осмыслении поэтических произведений начала XX века на уровне литературного образования классов гуманитарного профиля развиты не в достаточной степени. Приходится констатировать, что аналитические умения поэтических произведений: умение видеть движение мыслей и чувств, композицию, образные средства и т.д. – развиты также в недостаточной степени. Учащиеся часто говорили о том, что впервые сталкиваются с таким видом работы, как письменный анализ стихотворения, да и на уроках он редко им предлагается в устной форме. Незрелые синтетические умения, такие важные для формирующегося гуманитарного стиля мышления, не позволяют им связать произведение с общекультурным контекстом, с жизненным путем автора, его личностью, с теми литературными направлениями

и окружением, в условиях которых было создано стихотворение, с историческими событиями, происходившими в этот момент.

Таким образом, возникает необходимость в иной системе преподавания поэзии начала XX века, адекватной соответствующей самой специфике гуманитарных классов.

## ЛИТЕРАТУРА

1. **Молдавская Н.Д.** Литературное развитие школьников в процессе обучения. М., 1976. С. 140.
2. **Художественное восприятие** / Под ред. **Б.С.Мейлаха**. Л., 1971. С. 10.

## S U M M A R Y

*On the basis of the experiment the author investigates perception of the early XX century poetry by the pupils of the 11<sup>th</sup> general educational and humanitarian classes.*

*Поступила в редакцию 1.11.2000*

УДК 54(07)

**С.И. Кулиев, Н.А. Степанова**

## Региональная программа «Одаренные дети. Химия» (проблемы и перспективы)

Достижения современной цивилизации немыслимы без химической науки. Очевидно, что и в XXI веке будет наблюдаться дальнейшее развитие химии, привлечение ее для решения прикладных задач не только в химических отраслях, но и в интересах нехимических наук и самых разнообразных областей техники. Естественно, что химическая наука республики будет нуждаться в способных, творческих исследователях с гуманитарно-экологическим мышлением, владеющих математическим аппаратом и умением работать на компьютере, знающих иностранные языки и способных находить и принимать решения в динамично меняющемся окружающем мире.

Результативность подготовки кадров зависит от эффективности химического образования и, в особенности, от компетентной организации поиска, выявления способных к химии, одаренных детей, создания условий для оптимального развития их способностей.

В советской педагогике проблема одаренности не исследовалась в достаточной степени, несмотря на существование математических спецшкол для одаренных при университетах Москвы и Ленинграда или музыкальных школ при консерваториях. В 90-е годы XX столетия сформировался социальный заказ на неординарную творческую личность; психолого-педагогические исследования активизировались в направлении изучения проблем одаренности, в том числе с опорой на зарубежные исследования. Четко обозначились две точки зрения на одаренность. Первая, традиционная для советской педагогики и психологии: *сущность способностей – качества психических про-*