

**МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ
КЫРГЫЗСКОЙ РЕСПУБЛИКИ**

**ЖАЛАЛ - АБАДСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
УНИВЕРСИТЕТ**

ФИЛОЛОГИЧЕСКИЙ ФАКУЛЬТЕТ

**КУРС ЛЕКЦИЙ
ПО СПЕЦКУРСУ ПО МЕТОДИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ
РУССКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ**

(Для студентов специальности
«Русский язык и литература»)

Жалал- Абад 2014

УДК: 82 (091)
ББК: 74.261.3

Составитель: преп. каф. русской филологии
Сулейманова Тамара Акматовна

Рецензенты: док. филол. наук Дарбанов Б.Е.
к.филол. н. доц. Исабеков И.Н.

Рассмотрено на заседании кафедры
русской филологии и методического совета
филологического факультета

Курс лекций по спецкурсу по методике
преподавания русской литературы
предназначен студентам специальности
«Русский язык и литература»

Введение

Курс лекций по спецкурсу по методике преподавания русской литературы предназначен для студентов филологических факультетов высших учебных заведений специальности «Русский язык и литература».

Задачами спецкурса по методике преподавания литературы в общеобразовательных учреждениях являются: основные принципы формирования и совершенствования речевой деятельности учащихся; основные критерии формирования устной речи; виды и жанры монологических высказываний на литературные темы; особенности диалога в процессе изучения литературных произведений; виды письменных работ; особенности письменной речи, а также виды упражнений, способствующие развитию письменной речи учащихся; возрастные и психолого-педагогические особенности учащихся при обучении письменным работам; классификации сочинений, требования, предъявляемые к сочинениям школьников.

Основные теоретические положения лекционного курса надлежит последовательно превращать в практические действия студентов в ходе лекций, практических занятий, педагогической практики, в процессе выполнения контрольных работ, написания курсовых и дипломных работ.

В лекционном курсе и на практических занятиях полезно создавать в сознании студентов проблемные ситуации по поводу нерешённых в методической науке вопросов. Сопоставляя различные подходы, необходимо направлять творческий поиск студентов на решение дискуссионных проблем.

В целенаправленном, профессиональном формировании личности будущего учителя литературы важную роль играет самообразование, аннотирование методической литературы, знакомство с передовым педагогическим опытом, подбор дидактического материала по определённой теме, моделирование педагогических ситуаций при изучении конкретных литературных тем и т.д.

Система методической подготовки студентов-филологов призвана помочь будущему учителю не только осознать специфику преподавания литературы в современной школе, но и обрести определённую перспективу, представление о возможных путях собственной творческой работы в общеобразовательных учреждениях.

Тематическое распределение курса лекций по спецкурсу по методике преподавания русской литературы

Темы лекционных занятий

1. Проблемы речевого развития в процессе изучения литературы. (2 ч.)
2. Основные направления работы по развитию речи учащихся. (2 ч.)
3. Обучение различным видам и жанрам монологических высказываний на литературные темы. (2 ч.)
4. Методические и психолого-педагогические предпосылки обучения письменным работам на уроках русской литературы. (2 ч.)
5. Развитие письменной речи учащихся в процессе изучения литературы. (2 ч.)
6. Сочинения в старших классах. (4 ч.)

Итого: 14 часов

Лекция № 1

Тема: Проблемы речевого развития в процессе изучения литературы.

План:

1. Развитие речи и речевая деятельность в философско-психологическом и в научно-методическом значениях.
2. Основные подходы в работе по развитию речи учащихся в связи с изучением литературы.
3. Ведущие принципы формирования и совершенствования речевой деятельности в процессе изучения литературы.

1. Развитие речи и речевая деятельность в философско-психологическом и в научно-методическом значениях.

Развитие устной и письменной речи школьников - одно из стержневых направлений в методике преподавания литературы. Обогащение словарного запаса учащихся на материале художественных произведений, обучение связной речи и развитие ее выразительности - таковы основные задачи, которые решаются в практической работе словесников и теоретических исканиях методистов. Большой вклад в разработку проблемы внесли Ф.И. Буслаев, В.Я. Стоюнин, В.П. Острогорский, Л.И. Поливанов, В.П. Шереметевский, В.В. Голубков, А.Д. Алферов, М.А. Рыбникова, К.Б. Бархин, Н.М. Соколов, Л.С. Троицкий, С.А. Смирнов, Н.В. Колокольцев, А.А. Липаев, современные ученые К.В. Мальцева, М.Р. Львов, Т.А. Ладыженская, В.Я. Коровина, О.Ю. Богданова, Н.А. Демидова, Л.М. Зельманова, Т.Ф. Курдюмова, Н.И. Кудряшев, М.В. Черкезова и др.

Понятие развития речи выступает как в философско-психологическом, так и в научно-методическом значениях. Оно представляет собой постоянно протекающий в течение всей жизни человека процесс овладения речью и ее механизмами в непосредственной взаимосвязи с духовным становлением личности, обогащением ее внутреннего мира. Духовная жизнь человека материализуется не только в его социальной и производственной деятельности, но и в речевых поступках, его языковом поведении, то есть в текстах, им порождаемых, философско-эстетические подходы во многом помогают осмыслению проблемы формирования речевой и коммуникативной деятельности в совокупности с развитием духовных интересов личности в процессе ее контакта с произведениями искусства. Интенсивное развитие речи человека происходит в процессе изучения литературы. Речь неотделима от морально-этических убеждений и поведения человека. Философы и ораторы прошлого связывали истинное красноречие с высоким нравственным уровнем говорящего.

В более узком, научно-методическом значении под развитием речи понимается "специальная учебная деятельность учителя и учащихся, направленная на овладение речью". Естественно, что в средней школе такого рода учебная деятельность осуществляется на основе философского и психологического понимания речи и процесса ее развития с учетом "речевого возраста", возможностей конкретного предмета и освоения параллельно со

школьным обучением богатства родного языка из других жизненных источников.

2. Основные подходы в работе по развитию речи учащихся в связи с изучением литературы.

В работе по развитию речи учащихся в связи с изучением литературы необходимо сочетать три подхода:

1. Психолингвистический, базирующийся на теории речевой деятельности.
2. Лингводидактический, исследующий закономерности обучения родному и иностранным языкам.
3. Методико-литературный, учитывающий возможности художественной литературы, литературоведения, критики и теории ораторского искусства.

Достижению наибольшей эффективности работы по развитию речи школьников способствует осуществление ее в условиях коммуникативной деятельности, поэтому в теорию и практику речевого развития вошел **психолингвистический** термин "речевая деятельность", означающий систему речевых действий, характеризующихся единством общения и мышления и опирающихся на модель порождения речевого высказывания, представляющую собой индивидуальную речь человека. Очень точно определила соотношение понятий язык, речь, речевая деятельность А.К. Маркова, утверждая, что язык приобретает определенные функции, включаясь в речевую деятельность с разными задачами; он становится средством общения только в контексте речевой деятельности.

Среди многообразных видов человеческой деятельности философы и психологи выделяют такие виды, как коммуникативная, или деятельность общения, речевая, художественная и раскрывают их взаимные связи, что стимулирует активность личности, разносторонность ее проявлений. Так, художественное освоение мира представляет собой синтетическое единство четырех основных видов деятельности: познавательной, ценностно-ориентационной, преобразовательной и коммуникативной.

Разработанная психолингвистами модель порождения речевых высказываний включает в себя следующие этапы: а) этап мотивации высказывания; б) этап замысла; в) этап осуществления замысла (реализация плана); г) сопоставление реализации замысла с самим замыслом. Данные этапы соответствуют структуре любого интеллектуального акта.

Осуществляя речевое развитие школьников на занятиях по литературе, учителю следует опираться на знание особенностей коммуникативной деятельности, так как усвоение языка и речи наиболее эффективно происходит в процессе общения. Деятельность общения требует такого контакта с другими людьми, при котором субъект видит в них себе равных и потом рассчитывает на обратную связь, на обмен информацией, а не на одностороннее ее осуществление. Общение рассматривается как деятельность практическая, будь то общение физического, психического, материального или духовного уровня. Речевое общение есть один из видов коммуникативной деятельности.

Лингводидактический подход ориентирует учителя и школьников на формирование умений целенаправленно строить речевые произведения, обладающие определенными стилистическими особенностями и значительной действенностью. Такие умения отечественные и зарубежные лингводидакты считают высшими и для их развития и совершенствования предлагают следующие группы упражнений, выполнение которых хорошо согласуется со спецификой литературы как учебного предмета и способствуют повышению уровня языковой и литературной креативности школьников. Это:

- 1.упражнения по реализации ролевого принципа развития речи;
- 2.упражнения с элементами развития продуктивного артистизма речи;
- 3.развитие умений художественной критики;
- 4.развитие умений эстетического анализа текста;
- 5.упражнение на приобщение школьников к герменевтической исследовательской процедуре при работе с текстом, например, создание режиссерских ремарок, упражнения типа "найди отрезки текста, которые надо читать одинаковым голосом" и др.

3.Ведущие принципы формирования и совершенствования речевой деятельности в процессе изучения литературы.

Деятельностный подход к развитию речи учащихся в процессе занятий по литературе конкретизируется в следующих принципах совершенствования речевой деятельности:

-взаимодействие нравственного воспитания, интеллектуального, художественно-эстетического и речевого развития школьников в процессе постижения литературы;

-органическая взаимосвязь работы по развитию речи со всеми компонентами занятий по литературе, обеспечивающая как совершенствование речевой деятельности учащихся, так и углубление восприятия ими литературного материала;

-разнообразие методических форм и приемов, стимулирующих творческую речевую деятельность учащихся на материале занятий по литературе;

-соблюдение преемственности с содержанием и разновидностями речевой деятельности учащихся, осуществляемыми в начальных, средних и старших классах;

- практическая направленность работы по развитию речи учащихся и приближение ее как к реальным жизненным ситуациям, так и к некоторым формам искусства;

-систематический характер работы по совершенствованию речи школьников;

-учет межпредметных связей литературы, русского языка, истории и других предметов в процессе организации речевой деятельности школьников.

Предлагаем краткий комментарий к некоторым из сформулированных принципов, которые наиболее полно учитывают специфику литературы как учебного предмета.

Ведущими принципами организации работы по совершенствованию речевой деятельности учащихся в связи с изучением литературы является неразрывное единство этой работы с анализом художественного произведения, с интеллектуальным, нравственным и художественно-эстетическим развитием, т.е. формированием духовной личности в широком смысле. Это принципиальное положение, вытекающее из философского и лингвистического понимания, звучало еще в трудах В.В. Голубкова, М.А. Рыбниковой, Н.В. Колокольцева, предостерегавших учителей от формального подхода к занятиям по совершенствованию речевой культуры школьников, от отрыва их от работы по литературному образованию и нравственно-эстетическому воспитанию.

Необходимость осуществления данных принципиальных положений объясняется характером деятельности человека, различные виды которой протекают в комплексе и оказывают воздействие друг на друга. Так, занятия по развитию речи интенсивно формируют интеллектуально-трудовые умения учеников, имеющие большую практическую значимость для последующего овладения будущей профессией. Вклад уроков литературы заключается в формировании на протяжении всего процесса обучения определенных основ культуры чтения; умения пользоваться литературой, посвященной различным областям гуманитарных и технических наук, культуры; умения пользоваться различными библиотеками, справочниками, энциклопедиями, то есть всем, что побуждает учащихся к поиску, нахождению и использованию в работе нужной информации.

Литература как учебный предмет, изучающий искусство слова, создает особые условия для овладения учащимися приемами творческого труда, исследовательской поисковой работы, связанной с умением самостоятельно решать сложные проблемы, с критическо-оценочной деятельностью на материале изучаемых художественных произведений, подготовкой устных выступлений и письменных работ различных типов и жанров. В такого рода учебном труде развиваются творческие способности, школьники понимают практическую направленность своей работы, а также оценивают собственные возможности, что повышает заинтересованность в результатах. Таким образом, формируется сознательное отношение к интеллектуальному труду.

Из многообразных форм творческой деятельности учащихся можно выделить подготовку докладов и сообщений на литературные темы. В процессе этой работы формируются и закрепляются как трудовые навыки, так и специальные речевые умения. Вооружению приемами творческого труда могут служить и такие разновидности речевой деятельности на уроках литературы, как публицистические выступления и высказывания художественно-творческого плана.

В исключительно тесной взаимозависимости находятся художественно-эстетическая и речевая деятельность и, следовательно, одной

из задач учителя литературы становится максимальное использование возможностей, вытекающих из характера этого взаимодействия. При таком подходе, особенно в старших классах, с одной стороны, повышается эффективность нравственно-эстетического воспитания и формирования художественного вкуса, с другой стороны, происходит обогащение лексического запаса школьников, а также успешное совершенствование умений связной речи в различных жанрах устных высказываний. При этом устные выступления, рассчитанные на массовую аудиторию, носят все более творческий характер, приобретают художественность.

Под художественностью следует понимать образность и эмоциональность устной речи, усиленные обращением к образности и выразительности средств искусства, содействующих возникновению гармонического совершенства содержания и формы проводимого мероприятия: к этим факторам следует добавить и взволнованную самоотдачу оратора, его обаяние, способность, находясь все время, по выражению К.С.Станиславского, в состоянии "публичного одиночества", думать, размышлять, сопоставлять, убеждать.

Цель художественности состоит в максимальном усилении нравственного, идейного, эстетического воздействия на личность. Обращение к элементам художественности помогает установлению и упрочению контакта между выступающим и аудиторией. Большими возможностями использования взаимосвязей художественно-эстетической и речевой деятельности для всестороннего развития личности подрастающего человека, воспитания у него потребности в словесном творчестве обладают занятия по литературе, так как здесь "школьник имеет дело со словесно-художественным произведением" и "он как бы выходит из сферы обыденного языка и вступает в иную речевую стихию, в стихию художественной речи, призванной выразить эстетическое отношение писателя к жизни".

В современных исследованиях по методике преподавания литературы творческая деятельность учащихся, в том числе деятельность, направленная на создание творческих речевых произведений, рассматривается как условие повышения нравственно-эстетического влияния литературы на формирование личности. Так, Е.В.Квятковский среди критериев литературно-художественной подготовленности школьников выделяет выразительность, индивидуальное своеобразие и творческий характер речи. "Отсюда особое внимание к эмоциональности, образности, яркости устной и письменной речи, владению разнообразными речевыми стилями; ее индивидуальному своеобразию и личностному характеру; умению использовать в устных сообщениях и письменных работах культурные реалии, характерные для данного произведения, писателя, эпохи; владению элементарными литературно-творческими навыками". Подчеркивая неисчерпаемость тематики и жанрового своеобразия творческих работ, приближенных к реальным задачам, связанным с формированием мировоззрения, художественного вкуса учащихся, выявлением эмоционально-оценочных суждений, исследователь в качестве примерных

рекомендаций советует обратиться к еще редко практикуемым в школе жанрам, как репортаж (теле-, радио- и газетный), рассказ бывалого человека, ораторское выступление, публицистическая статья, письмо к другу, картинка с места события, оценка. Предлагаемая система работы, помимо решения чисто образовательных задач, будет способствовать формированию и развитию наблюдательности, фантазии, поможет обнаружить и развить заложенные в каждом человеке художественные задатки, приблизит литературно-художественное образование и воспитание к практике межличностного общения.

Вопросы и задания для самостоятельной работы:

1. Составьте вопросы и задания, связанные с организацией лексико-фразеологической работы при изучении текста эпического произведения (по выбору) в V-VII классах.

2. Подготовьте развернутый план (конспект) урока развития устной речи школьников после изучения произведений Н.В. Гоголя и И.С. Тургенева «Тарас Бульба» и «Бежин луг». Какие принципы организации материала на этом уроке вы примете?

3. Разработайте урок развития речи в старшем классе (класс и тема по выбору).

Литература:

1. Коровина В.Я. Развитие устной речи учащихся IV-VII классов. - М., 1978
2. Ладыженская Т.А. Живое слово: Устная речь как средство и предмет обучения: Учебное пособие. - М., 1986
3. Леонов С.А. Развитие речи учащихся на уроках литературы. - М., 1988
4. Леонов С.А. Развитие устной речи учащихся старших классов на уроках литературы. - М., 1988
5. Мальцева К.В. Развитие устной речи учащихся старших классов на уроках литературы. - Киев, 1987

Лекция №2

Тема: Основные направления работы по развитию речи учащихся.

План:

1. Критерии речевого развития учащихся средней школы.
2. Устная речь. Развитие устной речи как социальная и методическая проблема.
3. Уроки развития речи в системе изучения литературной темы.

1. Критерии речевого развития учащихся средней школы.

Методика преподавания литературы выдвигает в качестве основных направлений работы по развитию речи школьников следующие направления:

1. Словарно-фразеологическая работа с текстом художественного произведения и литературно-критических материалов.

2. Обучение школьников различным видам и жанрам монологических высказываний на литературные темы от пересказов текста до индивидуально-творческих высказываний.

3. Организация речевой деятельности школьников в процессе диалогического общения.

4. Создание речевых ситуаций, стимулирующих развитие речи школьников на деятельностной основе.

5. Активизация межпредметных взаимодействий на уроках литературы в аспекте речевой деятельности.

В результате систематической работы по формированию и развитию речевой деятельности на уроках литературы во взаимодействии с изучением русского языка и других гуманитарных предметов ученые-методисты (Н.В. Колокольцев, Т.А. Ладыженская, К.В. Мальцева, В.Я. Коровина и автор настоящей главы) выдвинули следующие критерии речевого развития, которого школьники достигают в процессе обучения в период с V по XI класс.

К ним относятся:

1. Владение активной лексикой, характеризующей духовный мир писателя и героя литературного произведения, нравственно-психологические особенности человеческой личности.

2. Владение общественно-философской и научной терминологией, использование ее в характеристике эпохи, мировоззрения и творчества писателя.

3. Владение теоретико-литературной и искусствоведческой терминологией, использование ее в процессе анализа художественного текста и различных высказываниях литературоведческого и литературно-критического характера.

4. Владение изобразительно-выразительными средствами языка, в том числе пословицами, поговорками, афоризмами, использование их в контекстной речи различного уровня.

5. Понимание особенностей вида и жанра высказывания в соответствии с его целями, ситуацией общения и умение практически владеть им (аналитический пересказ, художественный пересказ, ответ, сообщение, доклад, художественно-биографический рассказ, слово о писателе и т.д.).

6. Содержательность высказывания.

7. Четкость, логичность, стройность композиции высказывания.

8. Владение приемами общения со слушателями во время выступления.

9. Ведение диалога на литературные темы.

10. Самостоятельность в подготовке выступления.

11. Оптимальное сочетание в высказываниях материала, изученного по литературно-критическим, литературоведческим источникам, на основе анализа текста, с собственными рассуждениями.

12. Владение особенностями того или иного речевого стиля в соответствии с определенным жанром высказывания и ситуацией общения.

Исходя из данных критериев речевого развития для учащихся каждого "речевого возраста" (по периодизации А.К. Марковой) разрабатываются собственные критерии и уровни, служащие ориентирами для организации речевой деятельности в процессе изучения литературы.

2. Устная речь. Развитие устной речи как социальная и методическая проблема.

Проблема развития устной речи школьников приобретает все большее общественное значение, так как речь является убедительным показателем духовной культуры личности. Становление гражданского общества, углубление процессов гуманизации культуры и образования, начавшийся процесс возрождения духовности, возвращения к истокам и традициям отечественной культуры, освобождение от догматических и односторонних оценок явлений искусства меняют стиль общения между людьми, преобразуют его в сторону расширения тематики, более полного использования богатства устной речи, внимания к личности собеседника. В школе также усиливается внимание к личности ученика, его духовному развитию, культуре, стилю мышления и речи, способности к творчеству. Не случайно, что почти во всех общеобразовательных школах, не говоря уже о лицеях и гимназиях, в учебный план вводятся такие предметы, как ораторское искусство (или риторика), актерское мастерство, выразительное чтение, психология общения и т. д. Обществу необходимы люди, владеющие словом, умеющие отстаивать свои убеждения, взгляды, вести дискуссию, творчески включающиеся в процесс межличностной коммуникации.

Вместе с тем в обществе и системе образования, зеркально отражающей состояние государства, заметно развитие и других тенденций - бездуховного развития значительной части молодежи, ее нравственно-эстетического оскудения, отстранения от культурных ценностей. Резко понизились требования к культуре устной и письменной речи. Крайней бедностью отличается язык ораторских выступлений на различного рода съездах, заседаниях, собраниях, в телевизионных передачах (однообразие лексического состава, отсутствие образности, обилие штампов, ненужных заимствований, введение диалектных слов, выражений откровенно грубых, неверная расстановка ударений). К сожалению, эти недостатки характеризуют подчас и выступления на литературно-художественные и педагогические темы. Иногда даже подобным образом страдает и речь учителей русского языка и литературы.

Формированию речевой культуры подрастающего поколения во многом препятствует пассивное познание произведений через средства массовой информации, что заменяет и само чтение и речевое общение интеллектуально-эстетического характера. Вот почему особо важно проводить работу по развитию устной речи в контексте деятельности, создавая такие ситуации речевого общения школьников на уроках литературы, которые бы формировали умение владеть теми или иными жанрами устных высказываний.

Еще В.В.Голубков тесно связывал основы для формирования устной речи школьников с теорией и практикой ораторского искусства. Определяя особенности устной речи (живое выразительное слово, импровизированность, непосредственность общения оратора со слушателями), он разработал четыре стороны обучения мастерству устной речи, которые составляют подготовка содержания речи, обучение композиции речи, словесное оформление материала, владение нормами литературного языка. Основными принципами обучения школьников устной речи, по Голубкову, является связь устной речи с жизнью, интерес к содержанию и форме речи, умелое руководство учителя и т.д.

Для трудов М.А.Рыбниковой по вопросам развития устной речи характерно стремление создать стройную систему в обучении. Исследовательница подчеркивала важность установления межпредметных связей уроков грамматики и литературы, которые вместе выполняют задачу воспитания в ученике сознательного отношения к слову, как к "серьезнейшему показателю внутренней жизни", призывала "пробудить критическое отношение к употреблению того или иного слова или термина" (Рыбникова М.А. Очерки по методике литературного чтения: Пособие для учителя. - М., 1985. - С. 248).

Уроки литературы должны придать языку школьников эмоциональную окраску, сделать их язык более тонким и взыскательным в смысле передачи всякого рода оттенков в окружающей жизни. Эта позиция М.А. Рыбниковой реализовывалась в системе накопления слов и фразеологических оборотов по тематическим кругам от класса к классу: а) действие и движение в связи с материалами повествовательного характера (V класс); б) предмет, явление внешнего мира в связи с материалами описательного характера (VI класс); в) психические состояния, внутренний мир человека, работа над характеристикой (VII класс), естественны при скрещивании и повторении названных тем в жизни языка и в практике уроков.

Выдвинутые и апробированные М.А.Рыбниковой в среднем звене литературного образования принципы словарной работы создают хорошую перспективу для ее продолжения и развития в старшем звене.

Большой вклад в развитие методики работы над устной речью в процессе изучения литературы внес Н.В.Колокольцев, сосредоточив внимание на лексико-фразеологической работе с художественным текстом и на таких видах устных высказываний школьников, особенно среднего звена, как пересказы, словесное рисование, различные виды упражнений обучающего характера.

Принципиальные теоретические позиции и богатейший фактический материал по развитию устной речи содержится в трудах К.В.Мальцевой. Автор рассматривает методику развития речи школьников путем проведения словарной работы в связи с анализом текста художественного произведения, его идейно-художественных особенностей, обучения школьников выразительному чтению, а также на материале смежных с литературой видов искусства.

Одной из методических проблем развития устной речи школьников в связи с изучением литературы стала проблема организации и проведения уроков развития речи, их композиционной структуры. Наиболее полно этот вопрос освещается в трудах В.Я. Коровиной, разработавшей систему, содержание и основные этапы проведения таких уроков в V-VII классах.

3. Уроки развития речи в системе изучения литературной темы.

Хотя работа по развитию речи ведется в той или иной форме на каждом уроке литературы, наряду с ними проводятся и специальные уроки развития устной речи, на которых на материале изученного литературного произведения или нескольких произведений одного автора создается оптимальная ситуация речевого общения, активизируется речевая практика учащихся. Для этого закрепляется усвоенная на базе художественных произведений лексика, создаются условия для отработки различных видов устных высказываний, ведения диалогов.

В.Я.Коровина разработала и реализовала в методических пособиях определенный вариант структуры такого урока, в основе которого лежит следующее положение: "Интерес учащихся, пристальное внимание к собственной речи и речи своих товарищей рождается благодаря постоянно меняющемуся (от занятия к занятию) материалу произведений Пушкина или Лермонтова, Гоголя или Тургенева и систематической отработке монологической и диалогической речи обучающихся". Вот предложенная В.Я. Коровиной схема такого урока.

"Слово учителя о задачах специального урока.

Словарная работа.

Беседа. Диалоги. Введение слов, над которыми велась работа, в предложение собственной конструкции. Формулирование ответов и вопросов.

Упражнения на развитие связной речи: конкурсные пересказы, рассказы.

Выразительное чтение прозаических и стихотворных текстов. Конкурс.

Рассматривание и обсуждение иллюстраций.

Диалоги. Рассказы о художниках, суждения об иллюстрациях. Отзывы, рецензии учащихся.

Прослушивание авторского и актерского чтения.

Обсуждения, диалоги. Беседа. Рассказ-рассуждение по поводу услышанного. Сообщения о художниках.

Заключительное слово учителя.

Подведение итогов: удачи и недостатки, пожелания каждому".

Примером такого построения урока развития устной речи может служить проводимый в седьмом классе урок, основанный на сопоставлении произведений Тургенева и Гоголя, который планируется после изучения "Бежина луга" и "Тараса Бульбы". К уроку подготовлены цитаты, ставшие его лейтмотивом: "...нет слова, которое было бы так замашисто, бойко, так вырвалось бы из-под самого сердца, так бы кипело и животрепело, как

метко сказанное русское слово" (Н.В. Гоголь) и "Берегите наш язык, наш прекрасный русский язык, это достояние, переданное нам нашими предшественниками... Обращайтесь почтительно с этим могущественным орудием; в руках умелых оно в состоянии совершать чудеса" (И.С.Тургенев).

Словарная работа включает в себя лексические пласты из произведений обоих писателей, помогает ввести в свой активный словарь новые слова и выражения. К примеру, такие фрагменты текстов могут дать источник для обогащения речи школьников:

"Вся поверхность земли представлялась зелено-золотым океаном, по которому брызнули миллионы разных цветов. Из травы подымалась мелкими взмахами чайка и роскошно купалась в синих волнах воздуха" (Н.В. Гоголь).

"...Утренняя заря не пылает пожаром; она разливается кротким румянцем"; "Около полудня обыкновенно появляется множество круглых высоких облаков: золотисто-серых с нежными краями" (И.С. Тургенев).

Затем следует конкурс на лучший художественный пересказ фрагментов из прочитанных произведений Гоголя и Тургенева по критериям: последовательность, связность, выразительность, умение использовать слова и выражения из текста произведения, описания, портретные характеристики героев и др. Следующий этап работы на уроке развития устной речи - узнавание автора текста по характерным признакам. Как правило, выбираются пейзажные и портретные описания.

В завершение урока звучит чтение отрывков и короткие художественные пересказы текстов того и другого писателя. Возможны рассказы о жизни и деятельности Гоголя и Тургенева на основе знаний семиклассников. Все это может входить в программу конкурса.

В настоящее время учителя ведут поиски и других интересных и развивающих школьников и в речевом, и в художественно-эстетическом аспектах форм урока устной речи. Так, учитель Харитоновна О.Ю. (Северный учебный округ г. Москвы) проводит уроки развития речи учащихся V-VII классов, по своему виду и жанру соответствующие родовой и жанровой специфике изучаемых художественных произведений. Это проявляется как в содержании и структуре уроков, так и в определении их видов, или подзаголовков, в роли которых они выступают, например, "Путевые заметки", "Литературная гостиная", "В гости к сказке" и др. (при изучении эпических произведений), "Театральная гостиная", "На репетиции спектакля", "В лаборатории режиссера" и др. (при изучении драматических произведений).

Возможно проведение уроков развития устной речи и в старших классах, хотя специального указания на них в программах нет. К таким урокам в старших классах можно отнести "Прекрасное в жизни и искусстве", "Стиль, отвечающий теме", "Живые страницы биографии Тургенева", "На чьей стороне истина? (Монологи и диалоги Раскольников)" и др.

Вопросы и задания для самостоятельной работы:

1.Предложите тему и содержание урока развития речи учащихся при изучении драмы. Как он будет построен, как связан с уроками анализа текста (класс и произведение по выбору)?

2.Создайте две-три речевые ситуации, стимулирующие активную речевую деятельность школьника при изучении одного из драматических произведений.

3.Подготовьте развернутый план урока «Живые страницы биографии писателя» (писатель и класс изучения – по выбору). Дайте полный текст одного из художественно-биографических рассказов, входящих в структуру данного урока.

Литература:

1.Голубков В.В. Мастерство устной речи. - М., 1985

2.Межпредметные связи при изучении литературы в школе. - М., 1990

3.Развитие речи учащихся на уроках литературы/ Под ред. Н.В.Колокольцева. – М., 1980

4.Развитие речи учащихся IV-X классов в процессе изучения литературы в школе. - М., 1985

5.Рыбникова М.А. Очерки по методике литературного чтения. – М., 1985

Лекция №3

Тема: Обучение различным видам и жанрам монологических высказываний на литературные темы.

План

1.Классификация монологических высказываний на литературные темы.

2.Пересказы художественного текста. Виды и подвиды пересказа.

3.Доклады и сообщения как виды устного монолога учащихся.

4.Речевая деятельность школьников в процессе диалогического общения на уроках литературы.

1.Классификация монологических высказываний на литературные темы

Совершенствование речевой деятельности учащихся требует от учителя опоры на самые разнообразные виды и жанры высказывания на литературные темы, которые при обучении создают условия для разностороннего речевого и эстетического развития личности ученика. Он имеет возможность выбора этих жанров на основе следующей классификации монологических высказываний на литературные темы.

I. Репродуктивные высказывания: воспроизводящие и творческие пересказы художественного текста, пересказы статей учебника, фрагментов литературоведческих и литературно-критических статей, мемуарных и эпистолярных материалов.

II. Продуктивные высказывания:

1. Научные, литературоведческие: развернутый устный ответ, сообщение, доклад.

2. Литературно-критические: литературное обозрение, критический этюд, критическое эссе, "слово о писателе" и др.

3. Искусствоведческие: рассказ или доклад о произведении искусства (картине, скульптуре, архитектурной постройке), речь экскурсовода, режиссерский комментарий и т.д.

4. Публицистические: речь о герое произведения, ораторское выступление, репортаж и т.д.

5. Художественно-творческие: а) литературно-художественные - стихи, рассказы, очерки, пьесы и т.д., самостоятельно сочиняемые школьниками; б) художественно-критические: художественно-биографический рассказ, рассказ о литературном событии, художественная зарисовка и др.

2. Пересказы художественного текста. Виды и подвиды пересказа.

Воссоздающие (подробный, сжатый, выборочный) и **творческие** (с изменением лица рассказчика, осложненные творческими заданиями и т.д.) пересказы широко применяются в младших и средних классах как прием, способствующий усвоению содержания произведения и развития речи учащихся (В.В. Голубков, М.А. Рыбникова, Н.В. Колокольцев, М.Р. Львов, К.В. Мальцева, В.Я. Коровина, Л.Ф. Ни, Г.М. Первова, Э.А. Марцеленене, Н.И. Политова и др.).

Пересказы являются важнейшими приемами, которые используются с целью развития речи учащихся средних классов. **Пересказы могут быть следующих видов и подвидов:**

1. **Подробный**, который, в свою очередь, делится на **свободный**, т.е. основанный на первом впечатлении и передаче его в целом ("своими словами"), и **художественный** - близкий к тексту автора, имеющий целью не только детально передать содержание, но и отразить художественные особенности текста.

2. **Краткий пересказ (сжатый)** излагает основное содержание прочитанного, сохраняя логику и стиль исходного текста, но опуская подробности, некоторые детали художественного текста. Работа над кратким пересказом учит школьника отбирать главное и существенное, отграничив их от второстепенного.

3. **Выборочный** пересказ строится на отборе и передаче содержания отдельных фрагментов текста, объединенных одной темой. При этом создается свой завершённый рассказ (например, "История Капитона и Татьяны", "История Антипыча и Травки").

4. **Пересказ с изменением лица рассказчика** предлагает изложение содержания от лица того или иного героя, от третьего лица. Здесь требуется глубокое понимание характера героя, художественных средств его изображения, большая предварительная работа.

В старших классах на уроках литературы практически редко обращаются к пересказу художественного текста, его заменяют другие

разновидности речевой деятельности, высказывания продуктивного характера, содержащие анализ, оценку произведения, раскрытие собственных позиций выступающего. В отдельных ситуациях воспроизводящие пересказы используются для проверки знания школьниками текста, как средство контроля за самостоятельным чтением и стимулирования его. Такое ограниченное понимание средства пересказа в старших классах снижает эффективность работы по постижению художественного произведения и развитию речи учащихся, особенно эмоционально-образной речи. Включенные в разнообразные речевые ситуации занятия художественным пересказом, а также пересказом, осложненным творческими заданиями, помогают ученикам старших классов практически усваивать стиль писателя; разбираться в литературном направлении; учиться говорить на заключенных в художественных произведениях образцах ораторского искусства, начиная с изучения древнерусской литературы и кончая современной. Пересказы значительно расширяют лексический запас учащихся, способствуют активному пополнению его образными средствами русского языка, художественными тропами.

Опираясь на формируемые в средних классах умения пересказывать художественный текст, в старших классах эту работу необходимо совершенствовать с учетом задач изучения курса на историко-литературной основе.

Особой формой пересказа, которую в последнее время вводят в круг разновидностей речевой деятельности старшеклассников, является **научный пересказ** художественного текста, прекрасные образцы которого даны, к примеру, в трудах Н.К. Гудзия по древнерусской литературе. Этот вид пересказа передает содержание текста, включает в него отдельные цитаты, сохраняет в главном его художественные особенности, сопровождая необходимым минимумом литературоведческих оценок и комментариев, обращая внимание на композицию пересказываемого текста. Иногда в методической литературе и практике его называют пересказом с элементами анализа или комментированным пересказом. Он является промежуточным этапом работы между чтением и усвоением текста, с одной стороны, и его анализом, с другой. Благодаря ему может быть осуществлен плавный переход к анализу.

Научный пересказ может быть использован, к примеру, на занятиях по обзорным темам, когда перед учителем или выступающими школьниками стоит задача познакомить класс и с содержанием какого-либо художественного произведения и параллельно дать представление о его идейно-художественных достоинствах. В процессе анализа произведения пересказываются те отрывки, которые детально не разбираются на уроке, но устанавливают между ключевыми эпизодами, выбранными специально для этой цели, связи. При этом важно раскрыть композиционную роль пересказываемого отрывка в целом произведении, чему будет служить пересказ научного характера. Учитель найдет и другие возможности для обращения к этому виду пересказа на уроках в старших классах.

Владение школьниками умения научного пересказа проявляется в ходе изложения биографии писателя; анализа художественного произведения; при раскрытии теоретико-литературных понятий, т.е. во время выступления с развернутым устным ответом, докладом, сообщением, другого рода творческими высказываниями; в письменных работах различных видов и жанров при обращении к художественному тексту.

Методика обучения старшеклассников научному пересказу художественного текста опирается на выработанные еще в начальной и средней школе общие приемы подготовки пересказа с учетом специфики данного вида, его задач и места в изучении произведения, а также возраста и литературного развития учащихся, степени владения приемами работы с книгой. Более эффективной подготовке научного пересказа текста помогают ориентировочные задания типа:

1. Продумайте назначение вашего пересказа (отчитаться о прочитанном тексте и проявить его понимание, познакомить товарищей с неизвестным им произведением, кратко передать содержание отрывка, эпизода произведения, который предстоит еще проанализировать, подготовить пересказ-связку между читаемыми и текстуально анализируемыми в классе эпизодами и т.д.). Как оно повлияет на отбор событийного материала, языковых средств и характер воспроизведения композиции исходного текста?

2. Какие события и почему вы перескажете подробно, а какие кратко?

3. Какие в соответствии с поставленными задачами события вы перескажете близко к тексту (художественно), какие свободно (своими словами)? Продумайте, какие выразительные лексические средства, взятые из исходного текста, вы включите в свой пересказ.

4. Какие цитаты будут включены вами в пересказ и почему?

5. Продумайте необходимый минимум собственных комментариев, помогающих слушателям понять наиболее сложные места текста.

3. Доклады и сообщения как виды устного монолога учащихся.

Доклады и сообщения являются широко распространенными видами устного монолога учащихся на уроках литературы. Школьники выступают с ними при изучении обзорных тем, на занятиях по биографии писателя, при анализе художественных произведений, на заключительно - обобщающих занятиях, уроках внеклассного чтения. Работа по выработке умений готовить такие выступления способствует усилению практической направленности преподавания литературы, вооружению школьников интеллектуально-речевыми умениями, развитию творческих способностей, подготовке к активному участию в коммуникативной деятельности. Доклады и сообщения помогают учащимся глубоко осваивать литературу как искусство слова, развивать устную и письменную речь во взаимосвязи.

Умения выступать с докладами и сообщениями носят сложный, синтетический характер, что обуславливает необходимость, с одной стороны, опираться на ранее сформированные в V-VIII классах умения выразительно читать; выборочно, кратко пересказывать художественный текст;

пересказывать его с элементами анализа; строить развернутый устный ответ на вопрос; готовить устные сочинения-рассуждения; составлять план высказывания; формулировать вопрос и др. Словом, в средних классах обучение развернутым устным высказываниям типа сообщения осуществляется на пропедевтическом уровне. Уже в седьмом и особенно в восьмом классах широко практикуется заслушивание и обсуждение развернутых ответов на вопросы, а также и собственно сообщений, требующих освещения нескольких вопросов, подчиненных одной теме и тесно связанных между собой. К ним можно отнести такие сообщения, как "Судьба двух братьев в повести Н.В. Гоголя "Тарас Бульба" (VII класс). Впоследствии с усложнением заданий по самостоятельной работе, требующей не только усвоения прочитанного текста, но и его осмысления, знакомства с дополнительными источниками, в восьмом классе учитель предлагает и более, сложные темы развернутых устных выступлений ("Как Гринев выполнил наставление отца "беречь честь смолоду"?", "Полковник на балу и после бала" и др.).

Овладение учащимися этими умениями частично обеспечивает решение поставленной задачи по обучению старшеклассников выступлениям в новых для них разновидностях речевой деятельности - докладах на литературные темы. С одной стороны, следует конкретизировать и постоянно отрабатывать и специальные умения, относящиеся непосредственно к подготовке доклада или сообщения на литературные темы, что поможет преодолеть отмеченные недостатки, распространенные в школьной практике, особенно дословную передачу текста источника и монотонное чтение конспекта. К таким новым для школьников умениям можно отнести определение основной темы и идеи доклада, выбор его структуры в соответствии с поставленной задачей, разработка плана, рациональный отбор материала из источников (художественного текста, литературно-критических и литературоведческих трудов, музейных экспонатов и мемуарных материалов), их оценка, составление собственного текста с использованием изученных материалов, умение включать в текст выступления ответы на вопросы, интересующие слушателей и заданные ими заблаговременно, отвечать на вопросы после выступления, перестраивать структуру и содержание доклада в зависимости от хода дискуссии.

При этом важно учесть, что в работе по обучению в IX-XI классах устным докладам и сообщениям учитель и учащиеся должны видеть различия в характере, целях, задачах и структуре этих видов выступлений, то есть классифицировать их, что будет способствовать наиболее рациональному включению в структуру урока и сочетанию с другими формами и приемами работы на уроке, разнообразию содержания и формы выступлений, эффективному использованию творческих заданий в процессе подготовки к докладу, словом, решению сложных методических задач, встающих перед словесником в работе по развитию устной монологической речи старшеклассников на уроках литературы.

По назначению и способам организации материала доклады можно условно разделить на **информативные, исследовательские и проблемно-дискуссионные**. **Задачей информативных выступлений** является изложение новых для учащихся, в основном фактических сведений с элементами анализа и оценки по одному или нескольким источникам материала, не являющегося спорным, дискуссионным, но расширяющим литературные и общекультурные знания и тем самым способствующим углублению восприятия учащимися монографических или обзорных тем курса литературы. В первую очередь к ним можно отнести **информативно-иллюстрирующие** доклады и сообщения, в которых, как правило, на живом литературно-художественном, мемуарном или искусствоведческом материале осуществляется конкретизация положений лекции учителя. Поэтому идея и содержание выступления докладчика должны быть тщательно соотнесены с общей направленностью теоретического материала, подчиняться ему и на конкретных фактах демонстрировать его знание и понимание. К прослушиванию информативно-иллюстрирующих докладов желательно обращаться при изучении обзорных тем, когда учитель лекционным методом раскрывает основные тенденции общественного и литературного развития эпохи, сущность литературных направлений, характер литературной борьбы (например, особенности развития литературных родов и жанров в годы Великой Отечественной войны, идейно-тематическое богатство современной русской литературы и т.д.). Учащиеся-докладчики в своих выступлениях рассматривают конкретные произведения литературы и других видов искусства, отражающие эти тенденции.

Примером информативно-иллюстрирующих докладов и сообщений учащихся могут служить их высказывания с анализом отдельных литературных произведений или явлений смежных искусств при характеристике литературных направлений. Так, иллюстрацией к слову учителя о классицизме в русской литературе явятся 1-2 сообщения о картинах или произведениях русского зодчества, созданных во второй половине XVIII века. Чтобы выступления учащихся действительно иллюстрировали теоретические положения лекции учителя об особенностях классицизма, докладчики должны быть с ними предварительно знакомы и на них основывать изложение фактического материала. С этой целью им рекомендуется самостоятельно прочитать по учебнику литературы статью "Классицизм". В качестве источников, по которым готовится сообщение, используются соответствующие главы книги для чтения "Искусство" (под ред. М.Алпатов), а также конкретные произведения искусства, самостоятельно избранные школьниками в результате ознакомления с картинами эпохи классицизма или архитектурными памятниками города.

Чтобы сообщение было организационно и тематически связано с лекцией учителя, необходимо, особенно на начальных этапах обучения, дать учащимся подробные ориентиры для изучения произведений искусства. Например, к сообщению о картине предлагаются следующие вопросы: а)

сюжет картины, б) главная мысль художника и способы ее воплощения в картине, в) основные герои, их взаимоотношения, жизненные позиции, г) композиция и колорит картины, д) черты классицизма.

Другой разновидностью выступлений учащихся являются **информативно-дополняющие доклады и сообщения**. Они также подчинены задачам ознакомления класса с фактическим материалом (отдельные этапы жизни и творчества писателя, творческая история произведения, краткий литературный обзор 2-3 произведений по одной теме и др.). Эти доклады, тесно связанные с лекцией учителя, не столько иллюстрируют ее теоретические положения, сколько дополняют содержание новыми фактическими сведениями, самостоятельно добытыми учащимися. Подготовка таких выступлений представляет для школьников большую сложность; степень их самостоятельности повышается; разрабатываемый вопрос представляется полностью завершенным.

Так, на одном из уроков по творчеству Н.Г.Чернышевского был заслушан доклад об истории создания романа "Что делать?" и его первой публикации. Доклад выполнял двойную функцию. С одной стороны, в нем были предложены новые сведения, раскрывающие мужество и стойкость писателя, его верность определенным идеалам, с другой, он мог бы явиться вступительным словом к обзорному изучению романа. Выступающему представляется возможность самостоятельно выделить вопросы для освещения в докладе (в этом ему поможет учебник по литературе, в котором очень кратко изложена история создания романа). Учащиеся продумывают также и порядок расположения материала. В качестве других источников мы порекомендовали использовать книги А. Ланщикова и В. Смолицкого, в которых подробно освещена работа писателя над романом и история публикации. После прочтения рекомендованного материала докладчики должны уточнить план. Им дается задание-установка так расположить материал, чтобы заинтересовать, заинтриговать слушателей, а также найти логические связи между пунктами плана. В результате работы с источниками и корректировки план принимает следующий вид:

- 1."Чрезвычайно странное обстоятельство" (из воспоминаний литературного противника Н.Г. Чернышевского - А.В. Эвальда).
- 2.Работа Чернышевского над романом "Что делать?".
- 3."Осечка бюрократической машины" (цензурная история романа).
- 4."Что делать?" в журнале "Современник".

Композиция избранной структуры доклада следующая. В начало выступления выносится отрывок из воспоминаний Эвальда. Это позволяет сконцентрировать все основные вопросы, связанные с творческой и цензурной историей романа: возможность работы писателя над антигосударственной проповедью в тюремной камере; разрешение на публикацию книги; огромное влияние романа на тогдашнюю молодежь. Изложение истории работы Чернышевского над своим произведением в тюремной камере закономерно подводит к размышлениям над позициями членов следственной комиссии, которые должны были решить судьбу

рукописи и к сопоставлению различных точек зрения на причины допуска "Что делать?" к печати. Анализ этих фактов раскрывает полную напряженную интеллектуальную борьбу Чернышевского против своих тюремщиков, борьбу, завершившуюся на этом этапе существенной победой. Наконец, рассказ о публикации романа "Что делать?" в одном из первых после вынужденного перерыва номеров журнала "Современник" и реакции читателей вновь демонстрирует, что даже в период долгого заточения в Петропавловской крепости Чернышевский продолжал оставаться признанным вождем демократического движения, кумиром для значительной части молодежи.

Сущность **исследовательского доклада** состоит в том, что создается он в результате самостоятельного рассмотрения учащимися художественного текста (эпизода, главы, отдельного рассказа, стихотворения и т.д.) под углом зрения определенной проблемы. В отличие от работы над информативным докладом, когда выступающий отбирает, преломляет через свое сознание и организует в собственное высказывание уже готовые, полученные из конкретных источников сведения, в исследовательском докладе на первый план выходят собственные суждения, вытекающие из анализа фактического материала, а также знакомства с литературоведческой, критической и учебной литературой. Методика подготовки такого рода устных докладов достаточно сложна, она требует выработки у школьников свежего взгляда на текст художественного произведения. Очень полезно на уроках литературы проведение коллективной подготовки исследовательского доклада на тему, которая бы, с одной стороны, не находила подробного освещения в учебнике и пособиях для учащихся, а с другой, была актуальной и вызывала интерес большей части класса, и ее постановка уже требовала собственного подхода к разрешению проблемы и организации текста. На уроках коллективно готовились доклады на такие темы, как "Хитрости ремесла" (комедия А.С. Грибоедова "Горе от ума" и традиции классицизма)", "Рок, судьба и человеческая воля в романе М.Ю. Лермонтова "Герой нашего времени" (по повести "Фаталист")", "Человеческое достоинство в понимании героев драмы А.Н. Островского "Гроза", "Психологический анализ в романе Л.Н. Толстого "Война и мир" (на материале двух-трех эпизодов)", "Роль пейзажа в раскрытии авторской позиции в романе Л.Н. Толстого "Война и мир", "Диалоги Раскольникова, их содержание и композиция", "Комическое и его роль в романе М. Булгакова "Мастер и Маргарита" и др.

Проблемно-дискуссионные доклады требуют от учащихся максимальной самостоятельности в анализе и оценке литературных материалов, в выборе структуры высказывания, в формулировке темы и задач, в использовании приемов общения с аудиторией. Именно этот вид докладов имел в виду В.В.Голубков, когда писал: "Особенно полезны для развития устной речи те виды выступлений, где учащийся должен высказывать и защищать свои взгляды, спорить с противниками: это устный доклад, участие в конференции, в диспуте. Дискуссионная форма устной речи обычно обостряет внимание к слову, побуждает искать те выражения,

которые передают смысл с наибольшей силой и яркостью". Такой доклад предполагает рассмотрение и учет разных позиций, высказанных критиками или литературоведами на произведение в целом или его художественные образы, обоснование собственного мнения. В своем выступлении докладчик может и полемизировать с позициями своих одноклассников, убеждать их в правильности собственной точки зрения. Такие доклады целесообразно заслушивать на уроках углубленного анализа текста, заключительных занятиях, по обзорным темам, на уроках внеклассного чтения и развития устной речи, на факультативных занятиях.

Возникает вопрос о структуре проблемно-дискуссионного доклада. Правильное его построение способствует усилению внимания слушателей, а также включение их в активное обсуждение рассматриваемой проблемы. В процессе индивидуальных консультаций, на уроках развития речи, а также в обсуждении конкретных докладов учителя знакомят старшеклассников с некоторыми способами полемического построения доклада на литературные темы и рассмотрения в них дискуссионных вопросов. На уроках создаются определенные учебные ситуации, позволяющие реализовать эти способы и приемы в речевой деятельности учащихся.

Если доклад основывается на изложении и анализе различных позиций критиков или литературоведов, то в начале его можно сконцентрировать существо дискуссии, определить спорные позиции, затем объективно рассмотреть их и дать оценку с точки зрения докладчика, показать сильные и слабые стороны каждой позиции, наконец, обосновать ту точку зрения, которой придерживается сам докладчик. К примеру, при знакомстве с рассказами В.М.Шукшина в одиннадцатом классе учащимся было предложено выступить с докладами по отдельным рассказам писателя, учитывая различные их оценки в критике. Среди других рассказов школьников особенно заинтересовал "Срезал", проблематика и герои которого в критической литературе получили не только различное, но и даже диаметрально противоположное толкование. Одни (например, В. Горн) считают, что в рассказе поднимается тема взаимоотношений города и деревни, что автор высмеивает незадачливого кандидата Костю Журавлева, полностью оторвавшегося от родной почвы, и противопоставляют ему истинно народный характер деревенского самородка Глеба Капустина. Другие (В.Апухтина, Л.Емельянов) видят основную проблему этого произведения в осуждении зла, в какой бы форме оно ни существовало, и с этой точки зрения анализируют идейно-художественное своеобразие рассказа. Раскрыв в начале доклада позиции критиков, выступающий развивает ту, которая ему представляется правильной или ищет свою, отличную от изложенных.

В работе по подготовке проблемно-дискуссионного доклада формируются умения учащихся определять главную мысль. Учитель ставит перед докладчиком задачу, в зависимости от избранного им подхода к проблематике и оценке героев самостоятельно сформулировать тему своего выступления и составить план ее развития. Так, одиннадцатиклассник

Александр Н., убежденный, что в рассказе "Срезал" Шукшин воспевает в образе Капустина положительного героя, назвал свое выступление "Народный характер в рассказе В.М. Шукшина "Срезал"; Мария К., придерживающаяся примерно такой же точки зрения, но решившая проанализировать не только образ героя, но и в целом проблематику рассказа, озаглавила доклад "Тема города и деревни в рассказах В.М. Шукшина", в качестве дополнительного материала она привлекла и другие рассказы, например, "Игнаха приехал", "Сельские жители". Марина С., увидевшая в анализируемом рассказе другую, ведущую проблему - осуждение зла и жестокости, предложила формулировку темы выступления "Зло и злые люди в творчестве Шукшина (на материале рассказа "Срезал")".

Другой способ построения проблемно-дискуссионного доклада предполагает раскрытие спорных позиций по ходу рассмотрения проблемы, связанной с идейно-художественным анализом произведения. В этом случае доклад по рассказу "Срезал" строится несколько иначе. Выступающий самостоятельно формулировал тему, рассказывал по своему плану о проблематике произведения, авторской позиции и средствах ее выражения, анализировал позиции односельчан в конфликте Глеба и кандидата наук, характеризовал персонажей. По ходу развития своей мысли докладчик знакомил слушателей с разными суждениями критиков, называл источники, высказывал собственное мнение.

4.Речевая деятельность школьников в процессе диалогического общения на уроках литературы.

Речевая деятельность школьников эффективно осуществляется и совершенствуется в процессе их диалогического общения на занятиях по литературе вместе с углублением анализа художественного произведения, расширением литературной эрудиции.

Обучению школьников диалогическому общению во многом может способствовать анализ образцов диалогов, содержащихся в художественных произведениях, будь то диалог-спор или диалог-согласие. Общение литературных героев – пример полноценного использования лексического богатства русского языка, умения слушать собеседника и учитывать его психологическое состояние, подбирать точные и убедительные аргументы в споре, оказывать на партнера эмоциональное воздействие, выборе форм обращений, средств привлечения внимания к своим суждениям.

Разговоры литературных героев, как правило, анализируются на уроках, но главным образом, с точки зрения их содержания, выявления идеологических, политических, философских, моральных, эстетических позиций беседующих. Это правильно. Вместе с тем в анализе соответствующих эпизодов необходимо рассматривать диалоги героев с точки зрения формы, его композиционных особенностей, или отсутствия диалогических отношений, взаимосвязи высказываний участников, наличия барьеров, препятствующих диалогу. Важно почувствовать психологический настрой собеседников и художественные средства его выражения. Следует

обратить внимание, наконец, на цели, стоящие перед участниками диалога, приемы, использованные для их достижения, кому и почему удастся или не удастся достичь желаемого эффекта. К примеру, для анализа диалогов-споров из романа Ф.М.Достоевского «Преступление и наказание» может быть отведен урок, тема которого – «На чьей стороне истина?»

Разбор высказываний персонажей романа опирается как на теоретико-литературные, так и речеведческие знания учащихся, полученные на уроках литературы и русского языка.

Опираясь на общенаучную теорию диалога и учитывая специфику уроков литературы, используются в целях развития речи учащихся следующие виды диалогов: **учебно-критические, учебно-литературоведческие**, включая **комментаторско-текстологические**, как разновидности межличностных диалогов, и **театрализованно-художественные** как диалоги функционально-ролевые.

Включаясь в **учебно-критические диалоги**, школьники с сегодняшних позиций обсуждают и оценивают историко-культурные и литературные явления прошлого, совместно размышляют над литературно-критическими, мемуарными и другими материалами. Они в зависимости от собственных суждений выступают либо единомышленниками, либо спорят, доказывая правоту своей точки зрения. Для учебно-критических диалогов, к примеру, предлагаются размышления над документами эпохи, над эпистолярным и мемуарным материалом, которые сейчас активно публикуются.

Участвуя в учебно-критических диалогах, старшеклассники сопоставляют свое восприятие отдельных произведений писателя, поэта, размышляют над страницами их книг. Готовясь к беседе, каждый из участников ее отбирает понравившиеся страницы, которые он считает наиболее характерными для творчества писателя, поэта, знакомится с критическими отзывами тех лет. Учитель в кратком вступительном слове говорит о месте и значении художника в его эпохе, дает общую справку о жизни и творчестве, школьники же стремятся отразить собственное восприятие его произведений, показать, что в его книгах созвучно нынешнему времени, что привлекает в системе художественных средств. Их позиции могут войти в противоречие, так как эстетические вкусы индивидуальны, здесь важно проявить умение аргументировать свое мнение.

Ведение **учебно-литературоведческих диалогов** требует от учащихся овладения терминологической культурой, проникновения в поэтику художественного произведения, умения раскрывать позиции писателя по тем или иным поднятым им проблемам, подобных тем, которые служат предметом рассмотрения в исследовательских докладах.

Так, к примеру, традиционный для школы вопрос о композиции романа М.Ю.Лермонтова «Герой нашего времени» и ее роли в раскрытии образа главного героя – хорошая тема для межличностного эвристического диалога.

Разновидностью учебно-литературоведческих диалогов, проведение которых очень полезно для совершенствования речевой деятельности старшеклассников, можно считать **комментаторско-текстологические**

диалоги, приобщающие к исследовательской работе над текстом, что подготавливает к формированию развернутых речевых высказываний.

К примеру, интересную текстологическую работу можно проводить с девятиклассниками по теме «Античные образы и сюжеты в романе А.С.Пушкина «Евгений Онегин».

Другого рода диалоги, относящиеся к функционально-ролевым, обозначены как **театрализованно-художественные**. Их задача – способствовать погружению учащихся, прибегая к различным формам искусства, в эпоху, мир писателя, в художественную структуру произведения, мир литературных героев для более углубленного постижения их изнутри, усвоения и воспроизведения речевого стиля этой эпохи и индивидуального стиля писателя. Театрализованно-художественные диалоги позволяют воспроизвести в классе в словесной форме фрагменты литературной борьбы, споры литературных лагерей, жизнь литературных салонов.

Вопросы и задания для самостоятельной работы:

- 1.Разработайте план урока (фрагмент урока) по обучению школьников среднего звена одному из видов пересказа.
- 2.Разработайте урок (фрагмент урока) по обучению школьников пересказу одного из произведений древнерусской литературы в IX классе.
- 3.Дайте консультацию ученику IX-X класса по подготовке доклада «Рок, судьба и человеческая воля в романе М.Ю.Лермонтова «Герой нашего времени». Какого вида будет этот доклад?
- 4.Разработайте речевую ситуацию «Путешествие по поэтическим салонам Москвы (Санкт-Петербурга) начала XX в.» В чем ее значения для художественно-эстетического и речевого развития личности? Разыграйте е в аудитории на практическом занятии.

Литература:

- 1.Колокольцев Н.В. Развитие устной и письменной речи на уроках литературного чтения. - М., 1988
- 2.Ладыженская Т.А. Живое слово: Устная речь как средство и предмет обучения: Учебное пособие. - М., 1986
- 3.Леонов С.А. Развитие речи учащихся на уроках литературы. – М., 1988
- 4.Леонов С.А. Развитие устной речи учащихся старших классов на уроках литературы. – М., 1988
- 5.Мальцева К.В. Развитие устной речи учащихся старших классов на уроках литературы. – Киев, 1987

Лекция №4

Тема: Методические и психолого-педагогические предпосылки обучения письменным работам на уроках русской литературы.

План:

1. Роль возрастных и психолого-педагогических особенностей учащихся при обучении письменным работам на уроках русской литературы.
2. Методические традиции в обучении письменным работам на уроках русской литературы.
3. Анализ программ и действующих учебников с точки зрения включения письменных работ с учетом родовой специфики произведения.

1. Роль возрастных и психолого-педагогических особенностей учащихся при обучении письменным работам на уроках русской литературы.

Работа по развитию письменной речи учащихся на уроках литературы многообразна и зависит: а) от возрастных особенностей учащихся, б) от уровня их литературного и речевого развития, в) от рода и жанра художественного произведения, на базе которого проводится речевая работа со школьниками и г) от поставленных учителем познавательных и коммуникативных задач. И главное важно, чтобы каждый вид работы по развитию письменной речи учащихся рассматривался учителем в перспективе постепенно возрастающих возможностей учащихся в связи с их литературным развитием и возрастными особенностями.

На протяжении семи лет изучения литературы (5-11- классы) виды письменных работ усложняются по мере взросления учащихся, по мере приобретения новых знаний, умений. Так если в 5-м классе учащиеся могут подготовить письменный пересказ (изложение), сочинение по пословице, загадке, сказке, развернутый ответ на вопрос, то в 6-м классе появляется описание в пересказе и письменном изложении (вводятся элементы описания), чему помогают и сами произведения («Дубровский», «Дети подземелья», «Белеет парус одинокий»). Внимание уделяется также письменному сочинению, подготовкой к нему являются присутствовавшие ранее развернутые ответы на вопросы и рассказы о героях. Школьники составляют письменный план не только небольшого произведения или отрывка из него, но и учебного текста хрестоматии.

В 7-м классе возможно письменное сочинение-рассуждение по изученному произведению, характеристика литературных героев (этому способствуют многие произведения курса литературы: «Тарас Бульба» Гоголя, «Повесть о том, как один мужик двух генералов прокормил» Салтыкова-Щедрина, «Детство» Горького); практикуется также составление плана эпического произведения или отрывка из него, письменный рассказ на основе личных впечатлений об экскурсии, о народных промыслах, о труде.

В 8-м классе школьники пробуют готовить письменные сочинения, представляющие собой проблемные характеристики героев изучаемых произведений (индивидуальные или сравнительные), которые могут быть

связаны с такими героями, как Калашников и Кирибеевич из «Песни про купца Калашникова», персонажи из комедии «Ревизор» и другие.

Девятиклассники работают над самыми различными видами сочинений, тезисами критических статей; серьезнее становятся рецензии на самостоятельно прочитанное. В 10-м классе школьники готовят доклады, рефераты на литературные темы, в 11-м классе подытоживается все, что школьниками усвоено. Виды письменных работ, проведенные в определенной системе, суммируют все, что достигнуто учащимися к этому времени. Умения учащихся, полученные в процессе этой работы, подчеркивают серьезность литературного развития школьников.

Эта система, по нашему мнению, будет работать только в том случае, если ее внедрение в практику начнется с первого учебного дня, с первого вводного урока литературы, продолжится на каждом уроке, будет систематически подкрепляться уроками развития устной и письменной речи. Проверяется закрепленность умений и навыков на уроках внеклассного чтения, на занятиях кружка, на сборах, на читательских конференциях, литературно-музыкальных вечерах.

Межпредметные связи, указанные программой, также помогают объединить в неразрывную цепочку уроки и внеклассные мероприятия, направленные на литературное развитие и всестороннее воспитание учащихся.

Уроки развития устной и письменной речи, уроки внеклассного чтения в средних классах строятся в соответствии с особенностями развития речи школьников данного класса.

Кроме того, следует иметь в виду, что иногда школьники (например, в 6-м классе) в достаточной мере овладели навыками выразительного чтения стихотворных произведений, а пересказ и рассказ (монологическая речь) затрудняет большинство, тогда учитель организует уроки развития речи, опираясь на прозаические произведения «Дубровский», «Дети подземелья», «Белеет парус одинокий»). И наоборот, если школьники активны в пересказе, но у них трудно идет выразительное чтение стихотворных произведений, а, следовательно, страдает выразительность речи, интонационная выразительность, то необходимо провести уроки развития речи, посвященные басням Крылова, стихотворным произведениям Пушкина, Лермонтова.

То же следует сказать и о письменных работах. Однако самая сложная работа начинается для учащихся в старших классах – работа над сочинениями. Об этом говорится во многих методических пособиях, например: «Пожалуй, самым сложным и радостным в работе учителя-словесника со старшеклассниками является их общий труд над сочинениями. Ведь школьное сочинение в большинстве своем – плод творческого труда, выражение дум, чувств, часто заветной мечты автора. В сочинении раскрывается личность школьника: его культура, умение работать самостоятельно, эстетические вкусы».

На самом деле, письменные работы учащихся становятся с годами все более зрелыми, интересными. Различный их уровень можно пронаблюдать от письменных сочинений, подготовленных в классе, и до работ, представленных на районные, городские и республиканские конкурсы. Разнообразны и жанры письменных сочинений школьников: сочинения на литературные темы, (в связи с анализом художественного образа), художественных особенностей (о роли пейзажа, интерьера, портрета, в связи с поставленными в произведении проблемами и пр.); сочинения по картине, по личным наблюдениям, впечатлениям («На каникулах», «Моя поездка летом», «Золотая осень» и др.); отзыв на просмотренный спектакль, фильм.

Множество тем о литературе, искусстве, о картинных галереях, о подвиге людей в дни великой Отечественной войны могут стать темой школьного сочинения.

Умение выбрать, верно сформулировать тему, продумать план, отобрать материал, верно осветить тему, затем проанализировать и усовершенствовать написанное – все это большая работа для учащихся всех возрастов под руководством учителя. Важно, чтобы учитель не только сам изучал методическую литературу, но и ученикам давал возможность знакомиться и с воспоминаниями, как подбирали материал, обрабатывали его, и со специальной литературой, посвященной тому, как писать сочинения.

Разумеется, в такой работе школьникам поможет не только литература, специально предназначенная для непосредственной помощи в работе над сочинениями, но и общая начитанность. Мы имеем в виду и художественные произведения, критические статьи, с которыми знакомятся учащиеся на уроках литературы, и книги, которые они читают самостоятельно, подбирая их по собственному выбору, и произведения, которые издаются в дополнение к учебникам-хрестоматиям.

Отметим, что проблема развития письменной речи учащихся на уроках литературы не решается в школьной практике достаточно серьезно. Причина заключается, прежде всего, в том, что работа по совершенствованию письменной речи проводится не всегда систематически, не просматривается перспектива работы в этом направлении, хотя программы по литературе, методические пособия, учебники уделяют этому большое внимание. Кроме того, в школе ощущается потребность в таких пособиях, которые бы рассматривали проблему развития письменной речи на уроках литературы широко и разносторонне (виды работы, взаимосвязи в работе на различных уроках и внеклассных занятиях с учащимися разных возрастов, использование межпредметных связей и пр.). Важно создать систему работы с учащимися от 5-го до 10-го класса, от урока к уроку, от произведения к произведению, - систему, предусматривающую формирование прочных речевых навыков на основе изучения русской, зарубежной классики.

2.Методические традиции в обучении письменным работам на уроках русской литературы.

В разработке методики обучения письменным работам в школе нельзя обойти вниманием богатое наследие русской методической науки. Вопрос о развитии письменной речи учащихся как об одном из основополагающих приемов изучения литературного произведения был поставлен еще в 40-годы XIX века Ф.И. Буслаевым, который дает ценные рекомендации по работе над языком художественного текста, сочетающегося с обогащением внутренней речи ученика и его духовного мира.

Если Ф.И.Буслаев признавал еще письменными упражнениями «выражение, расположение и изобретение», то уже В.И.Водовозов давал конкретные письменные задания по изученному, например, по повести Н.В.Гоголя «Старосветские помещики»: составить общий конспект повести, кратко изложить содержание в связи с выраженной в ней идеей. Письменные упражнения Водовозова предполагают, прежде всего, знание текста, внимательное и подробное изучение его содержания.

Письменные работы В.П.Острогорского связаны с обязательным внеклассным чтением учащихся, так как он считал литературную начитанность необходимой основой литературного образования. По произведениям внеклассного чтения проводились им литературные беседы, на которых выступали учащиеся с подготовленными рефератами, темы с которыми выступали и необходимую критическую литературу им давал заранее преподаватель. Заключались беседы письменными работами: «Почему Онегин не может оставаться полезным членом общества и государства, а также и быть счастлив сам?». Задача бесед и таких письменных работ одна – научить критически относиться к чтению, вдуматься в основной смысл произведения и уметь выразить это в своей речи.

В 40 – 60 годы в работах В.И. Водовозова, В.Я. Стоюнина, В.П. Скопина заметно стремление к тесной связи изучения литературы с развитием речи школьников. Методисты восходят к мысли о развитии творческих способностей школьников, совершенствовании навыков анализа художественного произведения при обучении письменным работам. В.П. Шереметевский, В.В. Острогорский, Ц.П.Балталон, основываясь на достижения в области психологии, доказали преимущество письменных работ перед другими видами работы, выявили возможности для развития самостоятельности мышления детей. В конце XIX века методика проведения письменных работ достаточно разнообразна: Н.Г. Чернышевский видит в письменных работах аналитического характера закрепление разборов содержания и формы художественного произведения, В.П.Скопин определяет их не только как упражнения в мышлении и слоге, но и определяет их значимость в нравственном развитии, воспитательную функцию, В.В. Острогорский считает написание сочинения способом приобретения большого навыка в языке и показателем умственной зрелости ученика.

Особенно широко и обстоятельно вопрос о письменных работах в методике литературы дореволюционного периода ставится в книге

начинающего тогда талантливое педагога В.В.Голубкова «Новый путь». Пособие для литературных бесед и письменных работ». По своим идеям и практическим примерам, данных в ней, эта книга продолжает, развивает, обогащает творческие искания передовых методистов XIX века.

В большом методическом труде В.Голубкова «Методика преподавания литературы», в котором высказаны следующие основополагающие для развития методики положения и даны примеры, подтверждающие их, есть немало ценных мыслей и предложений по вопросу развития исследовательских навыков школьников. Методист приводит примеры таких вопросов, которые могут стать дискуссионными: «...насколько была глубока любовь Онегина к Татьяне?», «...почему можно назвать Катерину «лучом света в темном царстве»? и др.

Исследовательское отношение к литературе развивает и такая работа, как последовательное сопоставление взглядов разных критиков на одно и то же произведение и его героев, например, Белинского и Писарева на Онегина и Татьяну, причем, поскольку оба критика идут от эпизода к эпизоду, Голубков предлагает так же идти и учащимся: читать эпизоды и сопоставлять взгляды на него того и другого критика.

Огромным вкладом в методическую науку в 20-е годы XX века стали работы М.А. Рыбниковой. Рыбникова акцентирует внимание именно настройной, целенаправленной системе обучения, считая, что именно система «приведет к положительным результатам, обогатит их навыками изложения мысли, повысит качество работы».

Письменным работам Рыбникова придавала принципиальное значение: «Сочинение – одно из сильнейших средств, способствующих развитию мысли ученика, росту его сознательного отношения к жизни». Так же, как и ее предшественники, Рыбникова указывала на тесную связь сочинений с уроками анализа текста, считала письменные работы одним из методов усвоения литературы. Сочинения – яркий показатель того, как воспринят материал учениками, как шла вся работа на уроках по изучению художественных произведений.

М.А.Рыбникова проводила исследование анкет, заполненных студентами университета, чтобы выяснить, какие темы нравятся ученикам и какие вызывают отвращение. Главные причины увлечения темой две – новизна темы для пишущего и возможность проявления самостоятельности. Темы нужно сформулировать так, чтобы они вызывали интерес, были «живыми и острыми». Нельзя формулировкой темы повторять то, что изучалось на уроках и уже надоело ученикам.

Рыбникову беспокоил разрыв, который существует между средними и старшими классами в подготовке к сочинениям. Она наблюдала такие случаи, когда ребенок в 12-14 лет писал свежо и ярко, а в старших классах – сухо и безграмотно. Дело здесь в том, что происходит скачок от одного рода тем к другому. В средних классах учащиеся пишут сочинения об экскурсиях, о детских ярких впечатлениях и воспоминаниях, то есть им даются темы о пережитом, а в старших классах – сложные рассуждения на литературные

темы. Выход из такого положения Рыбникова видела в том, чтобы писать в средних классах сочинения-рассуждения и не лишать старших школьников рассказов о пережитом.

Чтобы научить школьников «думать с пером в руках», Рыбникова на уроках часто ставит вопросы, которые могут организовать спор в классе, делают работу живой и интересной. В статье «Герои и события в произведении» она рассказывает, как в своей практике преподавания строила уроки-диспуты вокруг одного существенного вопроса, который заставлял вспомнить и переосмыслить заново все основные события произведения и характер героя, например: «отчего умер Базаров?». Или перед учащимися ставилась задача: «...построить комедию без Чацкого».

На занятиях литературного кружка М.А.Рыбникова предлагала учащимся темы для рефератов, формулировка которых и библиография к ним свидетельствуют о глубоком и вдумчивом изучении литературы и на внеклассных занятиях: «Проблема зла у Достоевского».

Начиная с 50-х и до 70-х годов XX века отечественная методика делает следующий шаг в методике проведения письменных работ. Ученые Н.В. Колокольцев, В.В.Голубков, Т.В.Чирковская, В.В.Литвинов, А.А. Глазунова, Л.С. Айзерман, Т.А.Ладыженская, А.М. Гринина-Земскова в своих трудах создают предпосылки для объединения двух школьных предметов с целью развития речи учащихся, восходят к тесной связи речи и мышления. Цель сочинений методисты представляют следующим образом: развитие речи и мышления (Колокольцев), основное средство развития и вместе с тем главный критерий не только речевой, но и образовательной зрелости ученика (Голубков), творческая задача и проверка формирования читателя (Айзерман), стимулирование творческой самостоятельности ученика (Ладыженская). Предложена система работ над сочинением исходя из специфики литературного рода произведения (В.А.Борисова, М.Я. Мишлимович). Единым требованием является непрерывность обучения усложняющемуся процессу обучения сочинениям.

В работах профессора В.Г.Маранцмана отмечена необходимость литературного творчества учеников, предлагающая «осваивать в эстетическом действии опыт знакомства учеников с классическими текстами и, овладевая разными стилями, пластически передавать собственные впечатления о жизни и искусстве». Ученый смотрит на литературное творчество учащихся с позиции развития всех сфер читательского восприятия.

Весомым и перспективным вкладом в науку в 60-90-е годы XX века стали работы методистов по национальной школе: К.В.Мальцевой, З.С. Смелковой, Б.Б. Гафарова, Г.А.Обернихиной, А.П.Леглер, Е.А. Ерохиной, М.В.Костриковой, М.А.Зальдинера, Л.А.Шеймана, В.И.Шярнас, Д.А. Клумбите, Н.М.Хасанова и др. Методисты исходят из специфики усвоения русской литературы нерусскими учащимися, определяющейся такими факторами: «уровень языковой подготовки детей, своеобразие социальных, этнографических, историко-культурных особенностей, национально-

художественная специфика родной литературы, своеобразие восприятия учащихся» (М.В. Черкезова). Ведущими учеными национальных школ предложены: система обучения письменным работам в связи с литературным чтением (К.В. Мальцева, А.А. Липаев, Е.А. Ерохина), вспомогательные формы письменных работ, являющиеся органичной частью работы над изложением и сочинением (М.А. Зальдинер, К.В. Мальцева), методика работы над сочинением по картине (В.И. Шярнас, Б.М. Есаджанян), методика работы над изложением (М.В. Кострикова, А.П. Леглер). Большое внимание уделяется методистами словарно-фразеологической работе (Н.М. Квитинский, Д.А. Клумбите, В.И. Шярнас).

В последний период развития методики выпускается много пособий для старшеклассников и абитуриентов, ориентированных на развитие у школьников различных подходов к написанию сочинений. Среди них хотелось бы выделить работы О.Ю. Богдановой, Т.А. Калгановой, В.Г. Маранцмана, М.Я. Мишлимович, Л.В. Овчинниковой, Н.М. Свириной, которые ориентированы, прежде всего, на развитие именно творческих литературных способностей учащихся.

Разработана в наибольшей степени в последние десятилетия XX – начале XXI века система обучения сочинениям. Но, как было нами замечено в ходе аналитической работы над методической литературой, исследователи зачастую оставляют за рамками своих трудов именно среднее звено, когда формируются наиболее важные умения и навыки. А без учета литературного и речевого роста подростков невозможно построить эффективную работу в старших классах. Следовательно, очевидно, что нуждается в научном и практическом освещении методика обучения письменным работам в среднем звене.

Что же дает современной школе изучение методического наследия прошлого по вопросу о письменных работах учащихся?

-письменные работы, являясь чаще всего заключительным этапом по изучению произведения, должны поднимать на новую ступень знания учащихся;

-поэтому формулировка тем должна отличаться новизной и оригинальностью, не повторять того, что уже не раз слышали ученики на уроках;

-поскольку живо и интересно может быть написано сочинение, тема которого увлекла учащихся, желательно ставить темы в виде вопроса, который побуждал бы к выражению собственных мыслей и чувств и требовал не однозначного ответа;

-и в то же время эти темы должны быть закономерным результатом такой организации работы на уроках, которая обеспечивает максимум развития умственной и эмоциональной активности школьников.

3. Анализ программ и действующих учебников с точки зрения включения письменных работ с учетом родовой специфики произведения.

Программы по литературе, рекомендованные Министерством Образования РФ, а также программа для национальных школ М.В. Черкезовой и учебники по русской литературе Г.И. Беленького, В.Я. Коровиной, В.Г. Маранцмана, К.М. Нартова, М.В. Черкезовой показывают, что в действующих программах уделяется достаточно большое внимание развитию письменной речи учащихся. Однако было бы также целесообразно указать в программах роль и место письменных работ малого жанра в системе обучения письменным работам, основным умениям и навыкам, которые должны приобрести школьники в процессе изучения русской литературы. Не все авторы программ предусматривают тематику письменных работ, уделяют должное внимание критериям оценивания письменных работ. Зачастую отсутствует строгая система по формированию навыков письменной речи учащихся-семиклассников; в вопросах и заданиях, предлагаемых авторами учебников, не всеми представлены письменные работы малого жанра, которые при системном и целесообразном включении в процесс изучения литературного произведения могли бы способствовать литературному и речевому развитию учащихся. Не во всех программах в предлагаемых письменных работах авторы учитывают родовую специфику изучаемого произведения. Исходя из вышесказанного, идем за логикой и методическими рекомендациями программы авторского коллектива под руководством В.Г. Маранцмана. В данной программе литературное творчество вводится как комплексная система, развивающая различные стороны читательской деятельности ученика, и представлена многообразием жанров письменных работ, интересных и доступных на разных этапах литературного образования.

Формирование речевой культуры как необходимого условия как необходимого условия молодежи к общественной деятельности достигается всей системой занятий по литературе, как на уроках, так и во внеурочное время.

Проведение устных и письменных работ по развитию речи в намеченной учителем системе способствует как формированию речевых умений, так и развитию воображения, эстетического чувства, выработке умений анализа и оценки художественных произведений, так как эта деятельность тесно связана с изучением литературного произведения.

Так, ученическое сочинение связано с формированием эстетического вкуса, умения понимать и ценить произведения словесного искусства.

В основе его содержания лежит идейно-нравственное и художественное богатство литературных произведений, на которые опирается ученик-сочинитель. Напомним, что сочинение на литературную тему предполагает творческий, активный характер художественного познания, перечитывание и осмысление произведения под определенным углом зрения, заданным темой, соотнесение прочитанного с жизнью, личностную оценку героев и событий.

В программе более полно и четко очерчен круг требований к речевым умениям в соответствии с возрастными возможностями учащихся каждого класса.

Культура письменной речи учащихся требует внимания на всех ступенях обучения. Основные речевые умения закладываются в 1-9-м классах, в 10-11-м классах эти умения совершенствуются, одновременно реализуясь в процессе изучения систематического курса литературы.

Одна из активных форм обогащения и развития речи школьников 5-8-го классов – незаслуженно забытый в последние годы пересказ художественного текста (устное и письменное изложение). Программа рекомендует различные виды пересказа (краткий, выборочный, подробный), включая их в перечень работ по развитию речи для 5-8-го классов.

В 7-8-х классах выборочный пересказ имеет элементы характеристики («История жизни Мцыри»), изложения с оценкой событий и героев и т.п.

При отсутствии в 10-11-м классах общеобразовательных школ уроков русского языка система письменных работ по литературе выполняет задачи не только совершенствования и обогащения письменной речи, но и улучшения грамотности. Пока еще нельзя сказать, что все старшеклассники полностью овладевают умениями писать сочинения различных жанров. Они не могут еще отобрать наиболее существенные факты и сгруппировать их в соответствии с вопросами темы. Основной причиной этих недостатков является отсутствие у части учителей старших классов нацеленности на творчество в системе обучающих подготовительных работ.

Надо обеспечить возможность развития умений в области письменных работ каждому старшекласснику на жизненном, литературном и публицистическом материале. Этого можно добиться при разумном чередовании жанров сочинений в течение года (сочинение-рассуждение проблемного характера по одному или нескольким изученным произведениям; рецензия, литературный обзор, сочинение-рассуждение публицистического характера и т.п.); при максимальном учете индивидуальных склонностей, литературного развития, общей подготовки учащихся и дифференцированном подходе к ним при определении темы и жанра очередной работы.

Поэтому в 9-10-м классах усиливается роль домашних сочинений. Которые требуют от учителя целенаправленного руководства деятельностью не только всего класса, но и каждого ученика с учетом его возможностей и интересов. Темы таких сочинений целесообразно давать различной трудности и по разным проблемам, чтобы каждый выбрал работу по силам и выполнял ее с охотой.

Каждая тема, как правило, раскрывает одну из сторон, проблем произведения или творчества писателя. Полезно коллективно определить примерный объем содержания темы, различные подходы к ней. Учитель указывает наиболее важные источники. А также называет сроки подготовки плана и черного варианта сочинения. Назначаются дни консультаций и время обязательного выполнения задания.

Таким образом, написание домашнего сочинения идет по определенным этапам под руководством учителя, который своевременно может указать на ошибки в отборе материала, дать полезные советы, в то же время не сковывая инициативы пишущего.

Более важное место в системе обучения сочинениям должен занять своевременный, хорошо подготовленный анализ работ. Наиболее эффективны уроки анализа, в которых деятельно участвуют сами школьники: читают и комментируют отрывки из своих сочинений, рецензируют работы товарищей, проводят речевую правку, намечают план улучшения содержания.

Хорошие результаты дает самоанализ сочинений, к которому школьники приучаются постепенно, от небольших устных высказываний по конкретным вопросам учителя до развернутых письменных рецензий, на основе которых ученик может совершенствовать свою работу.

Для подготовки докладов, рецензий и рефератов по книгам разных авторов, где ставятся волнующие проблемы современности, учащимся также можно давать индивидуальные задания. Освещая «свободные» темы, старшеклассники обращаются к своему жизненному опыту, к периодической печати, результатам поисковой деятельности, поэтому жанры их литературных опытов могут быть разнообразными: от сочинения-рассуждения до «репортажа» и телесценария.

Кроме сочинений, которые проводятся на специальных уроках, многие учителя практикуют письменные работы малого формата, рассчитанные на часть урока. Они проводятся в процессе изучения произведения, воспитывают внимание к тексту, к художественной детали и одновременно способствуют выработке письменной речи. Это может быть проблемный анализ эпизода, группы глав, отдельных компонентов произведения.

Обучение на уроках можно продуктивно сочетать с внеклассной творческой работой школьников. Большое влияние на формирование личности, развитие специальных речевых умений школьников оказывают тематические конкурсы сочинений, выпуск литературных газет и альманахов.

В программе также более четко определены требования к логике речи, умениям сжато формулировать основные мысли устного и письменного высказывания. В частности, эти требования реализуются в умении составлять различные виды планов: своего ответа. Сочинения, лекции учителя и т.п.

Ученики 5-го класса должны овладеть умением самостоятельно составить план небольшого эпического произведения или отрывка от него; шестиклассники – умением составлять простой план своего устного или письменного высказывания; учащиеся 7-8-го классов – сложный план, девятиклассники – тезисный план.

В 10-11-х классах, кроме этих умений, предусматривается составление плана лекции учителя, тезисов, конспекта литературно-критической, публицистической статьи. Конспектирование помогает учащимся выпускного класса более глубоко усваивать основные положения статьи.

Составление развернутого (сложного) плана ответа на уроке в старших классах успешно практикуется как сочетание индивидуальной и коллективной работы при изучении темы или повторении материала: один ученик составляет и записывает план на доске, остальные работают над своими планами, а затем принимают участие в рецензировании и обсуждении написанного. Отвечающий у доски обычно высказывается по одному из намеченных им планов. Такая работа дает возможность обратить внимание класса на основные проблемы данной темы, наметить логическую последовательность рассуждения и в процессе обсуждения улучшить планы, составленные учащимися самостоятельно.

Развитие письменной речи учащихся как важнейшего компонента освоения идейно-теоретического богатства русской художественной литературы должно быть предметом повседневного внимания учителя-словесника. Только строго продуманная система, многообразие методов и приемов, стимулирование всех видов речевой деятельности учащихся могут привести к положительным результатам.

Вопросы и задания для самостоятельной работы:

1. Сформулируйте темы письменных работ для учащихся V-VII, IX и X классов по творчеству М.Ю.Лермонтова и Н.В.Гоголя (см. школьные программы по литературе).
2. Сформулируйте темы сочинений по материалам изучения литературы в XI классе.

Литература:

1. Богданова О.Ю., Овчинникова Л.В., Романичева Е.С. Экзамен по литературе: от выпускного до вступительного. - М., 1997
2. Калганова Т.А. Сочинения различных жанров в старших классах. - М., 1997
3. Крундышев А.А. Сочинение как вид самостоятельной работы. - М., 1987
4. Литвинов В.В. Сочинения в старших классах средней школы. - М., 1995
5. Озеров Ю.А. Экзаменационное сочинение на литературную тему. - М., 1995

Лекция №5

Тема: Развитие письменной речи учащихся в процессе изучения литературы.

План

1. Особенности письменной речи.
2. Виды работы по развитию письменной речи учащихся.
3. Виды упражнений по развитию письменной речи учащихся средних классов.

1. Особенности письменной речи.

Устная и письменная речь находятся в тесной взаимозависимости, потому и методика развития устной и письменной речи школьников на занятиях по литературе имеет много общего. Очень часто обучение устному ответу, сообщению, докладу требует предварительного составления плана, тезисов, конспекта, записи отдельных положений будущего высказывания. В то же время подготовка письменного изложения, сочинения, киносценария, работы-миниатюры включает в себя устные ответы на вопросы, пересказы художественного текста различных видов, наконец, устные сочинения, диалоги по отдельным фрагментам будущей работы. Таким образом, устная речь способствует овладению умениями письменной речи, а письменная, в свою очередь, помогает развитию более четкой, правильной, логически последовательной речи устной.

Вместе с тем формируя умения письменной речи, следует иметь в виду ее специфические **особенности**, отличающие от устной речи. Во-первых, если устное высказывание предназначено для слухового восприятия, то письменное - для восприятия зрительного. Говорение возникает на основе общения с определенным собеседником или определенной аудиторией. Произведения письменной речи не имеют конкретного адресата. Этим объясняется преимущественная ситуативность и диалогичность устного общения, допустимость неполноты предложений, употребления сокращенных форм, сочинительных конструкций, просторечных выражений. Формы письменной речи - монологические, для нее характерна логическая упорядоченность, строгость построения фраз, наличие не только сочинительных, но и подчинительных конструкций, широкое употребление союзов, использование разнообразия синонимов. Письменная речь достаточно трудна для освоения ее школьниками.

2. Виды работы по развитию письменной речи учащихся.

Методика преподавания литературы уделяла и уделяет значительное внимание работе по развитию письменной речи школьников в процессе изучения художественных произведений. В.В. Голубков, М.А. Рыбникова, С.А. Смирнов, Н.В. Колокольцев определили виды работы по развитию письменной речи учащихся средних и старших классов, предложили систему обучения письменным работам, методику подготовки учащихся к выполнению данных работ, уроки анализа изложений и сочинений. Особое внимание как в прошлые десятилетия, так и в современной методической литературе уделено теории и практике школьного сочинения. Они освещают проблемы тематической и жанрологической классификации сочинений, этапов подготовки сочинения, требования к сочинениям, проблемы вариативности его содержания в зависимости от формулировки темы, языка сочинений, его стиля. Авторы работ определяют необходимый круг литературоведческих понятий, без знания и квалифицированного использования которых невозможно создание полноценного сочинения на литературную тему. Реалии современной действительности, проблемы сегодняшнего времени отразились в выпуске значительного количества

изданий в помощь абитуриенту, среди которых высоким качеством отличаются работы Ю.А. Озерова "Экзаменационное сочинение на литературную тему" (М., 1995) и О.Ю. Богдановой, Л.В. Овчинниковой, Е.С. Романичевой "Экзамен по литературе: От выпускного - к вступительному" (М., 1997), которые ориентированы на развитие у школьника творческого подхода к письменным работам, сознательности и самостоятельности в выборе темы, жанра работы, определения ее плана и стиля изложения материала. Авторы ориентируют готовящихся к сочинению на глубокое знание поэтики изучаемых литературных произведений.

К сожалению, в повседневной школьной практике вопросы, связанные с развитием письменной речи школьников как на уровне среднего, так и старшего звена, остаются решаемыми недостаточно эффективно, как правило, из-за отсутствия со стороны учителя должного внимания к речевой деятельности учащихся, в частности письменным высказываниям.

3. Виды упражнений по развитию письменной речи учащихся средних классов.

Работа по развитию письменной речи учащихся многообразна и зависит: а) от возрастных особенностей учащихся, б) уровня их литературного и речевого развития, в) от рода и жанра художественного произведения, на базе которого проводится речевая работа со школьниками и г) от поставленных учителем познавательных и коммуникативных задач.

Упражнения по развитию письменной речи классифицируются на следующие группы, которые учителя обычно включают в планирование уроков в зависимости от названных выше условий.

1.Репродуктивные: изложения подробное, сжатое, выборочное, с заменой лица рассказчика, осложненное грамматическими заданиями.

2.Репродуктивно-оценочные: изложения с элементами сочинения, т.е. включающие в себя собственные аналитические размышления над текстом типа небольших комментариев. Подобные виды заданий практикуются в последнее время в качестве экзаменационных работ по русскому языку и литературе за курс девятилетней школы.

3.Сочинения разных жанров: сочинение-миниатюра, сочинение по пословице, загадке, по личным наблюдениям, сочинение по картине и т.д.

4.Сочинения и изложения с элементами художественного творчества: рассказ о герое произведения, сочинение сказки, афоризма, загадки, рассказа (по образцу изученных), домысливание неоконченных историй в соответствии с логикой развития сюжета и характеров героев и т.д., художественные зарисовки, сценки, написание сценариев для постановки произведений в кино и театре (фрагменты).

Сочинение и изложение. Н.В. Колокольцев в своих фундаментальных работах по развитию речи учащихся в процессе изучения литературы дал сопоставительный анализ сочинения и изложения как разновидностей речевой деятельности. Выявленные различия на основе предъявления одних и тех же критериев можно суммарно изложить в виде следующих положений.

Изложение - это письменный пересказ прочитанного или прослушанного и проанализированного текста.

Сочинение представляет собой собственные размышления пишущего по поводу прочитанного и разобранного художественного произведения или его отрывка в различных письменных речевых жанрах. В изложении пишущий воспроизводит готовый текст произведения или отрывка из него, в сочинении создается собственный текст.

Идея (главная мысль) изложения всегда повторяет идею пересказываемого текста. Идея сочинения самостоятельно определяется пишущим в итоге размышлений над художественным текстом, изучения научно-популярной и критической литературы.

Композиция изложения всегда воспроизводит композицию пересказываемого произведения. Композиция сочинения избирается пишущим самостоятельно в соответствии с темой, позицией автора по данному вопросу, видом и жанром письменной работы.

Содержание изложения представляет собой воспроизведение пересказываемого текста. Содержание сочинения - обоснование собственных рассуждений пишущего, раскрывающих тему и идею сочинения.

К тому же следует добавить, что язык и стиль изложения обуславливается языком и стилем автора художественного текста; задача пишущего ученика - сохранить авторский стиль с присущей ему экспрессивностью. Стиль сочинения определяется самим учащимся и, как правило, он может быть научным, научно-популярным (литературоведческим) или публицистическим (литературно-критический, эссеистский) и т.д.

Высокое качество изложения, его результативность во многом зависит от того, как в процессе подготовки проанализирован исходный текст. Этому придавали большое значение М.А. Рыбникова, Н.В. Колокольцев и другие ученые-методисты. Классический вариант такого анализа текста и примеры изложений по "Капитанской дочке" А.С. Пушкина даны в статье М.А. Рыбниковой "Система письменных работ" (Очерки по методике литературного чтения. - М., 1985).

Вопросы и задания для самостоятельной работы:

1. Разработайте методику урока по обучению девятиклассников изложению с элементами сочинения. Подберите текст для такого изложения.

2. Разработайте конспект урока обучающего сочинения, желательно с использованием материала сочинения, написанного лично вами.

Литература:

1. Богданова О.Ю., Овчинникова Л.В., Романичева Е.С. Экзамен по литературе: от выпускного до вступительного. - М., 1997

2. Калганова Т.А. Сочинения различных жанров в старших классах. - М., 1997

3. Крундышев А.А. Сочинение как вид самостоятельной работы. - М., 1987

- 4.Литвинов В.В. Сочинения в старших классах средней школы. – М., 1995
- 5.Морозова Н.П. Учимся писать сочинение. – М., 1987
- 6.Озеров Ю.А. Экзаменационное сочинение на литературную тему. - М., 1995
- 7.Павлов И.П. Уроки обучающего сочинения в старших классах. – М., 1980

Лекция №6-7

Тема: Сочинения в старших классах.

План

- 1.Основные приемы обучения сочинениям.
- 2.Основные умения при работе над сочинениями.
- 3.Классификация сочинений. Сочинения на литературные темы.
- 4.Требования к ученическому сочинению.
- 5.Подготовка учащихся к написанию сочинения.
- 6.Особенности проведения сочинений на лирический текст.
- 7.Анализ сочинения.

1.Основные приемы обучения сочинениям.

Каждому человеку часто приходится излагать свои мысли письменно. В жизни не раз бывает необходимость написать письмо другу, любимому человеку, вести свой дневник, доверяя ему сокровенные думы, или дневник наблюдений по долгу службы, например, во время кругосветного путешествия, а может быть, придется описать быт и нравы жителей далекого острова или сделать рекламную аннотацию о новых книгах. И если этому не научиться, всегда будешь чувствовать недостаток в своем образовании.

Поэтому в школе учатся писать на определенную тему, и это умение – одно из важнейших условий получения полного среднего образования.

Вместе с навыками письменной речи развивается память, логическое и образное мышление, волевые качества: усидчивость, терпение – все это необходимо человеку любой профессии.

Научиться писать не так уж сложно. Важную роль в этом играет чтение и истолкование художественных произведений, которые являются образцами, овладение необходимыми теоретическими сведениями из области литературы и русского языка, выполнение различных письменных работ, в том числе сочинений.

Совершенно справедливо школьное сочинение считается творческой работой, потому что ученик создает свой оригинальный текст.

Долгие годы сочинение в старших классах строго регламентировалось. Тема задавалась преимущественно литературная; если и была свободная, то предполагалось, что ученик самостоятельно выбирает литературный материал для ее раскрытия, работа в большинстве случаев была однообразной. Школьное сочинение рассматривалось как самостоятельный жанр со своими законами и требованиями.

Безусловно, сочинение как школьное упражнение должно сохранять свою специфику, однако оно может быть приближено к основному значению слова «сочинять». Сочинение – это монологическое высказывание в прозе на литературную или публицистическую тему, которое может быть написано в любом жанре художественной, публицистической и научной речи.

Школьное сочинение – это текст, и должно обладать всеми его признаками: смысловой цельностью, структурной связностью, членимостью. Написать любой текст, в том числе школьное сочинение, вне жанра невозможно. Традиционное сочинение представляет собой аналогию литературно-критической статьи, хотя многие считают его самостоятельным жанром.

По всей видимости, сочинение можно писать в различных жанрах, при этом сохраняется специфика школьного упражнения. Наиболее приемлемыми для сочинения жанрами являются литературно-критическая статья, рецензия, эссе, очерк, дневник, эпистолярный жанр (форма письма), путешествие. Все они могут быть написаны как на литературную, так и на публицистическую тему.

Работа над сочинениями различных жанров воспитывает вдумчивого, грамотного читателя, развивает чуткость к языку, художественный вкус, образное мышление, творческое воображение. Через собственное творчество ученик лучше воспринимает специфику жанра. Такие сочинения более самостоятельны и разнообразны.

Можно предложить следующие приемы обучения:

- выяснение своеобразия жанра, освоение теории;
- чтение и обсуждение художественного произведения и литературной критики разных жанров, которые являются для нас образцами;
- сравнение статей разных авторов, посвященных одному произведению;
- составление примерных вопросов, помогающих освоить жанровую специфику художественного произведения или литературной критики;
- составление примерных вопросов, помогающих ученикам написать работу в определенном жанре;
- выполнение письменных работ и их анализ.

Важным требованием к школьному сочинению является стилевое единство и выразительность повествования; чтобы добиться этого, нужно выбрать наиболее соответствующий теме стиль речи (научный, публицистический, художественный) и жанр (литературно-критическая статья, рецензия, эссе, очерк, дневник, письмо, путешествие).

Следует заметить, что сочинения на литературную тему в форме дневника, письма необходимо писать от имени автора работы. Это позволяет без труда использовать текст художественного произведения и другой литературный материал.

Не стоит писать работы перечисленных жанров от имени героев художественных произведений, так как это затрудняет работу с текстами и другими литературными материалами.

Разумеется, что к языку и стилю ученического сочинения не могут предъявляться такие же требования, как к подлинно научным, публицистическим и художественным произведениям.

Однако независимо от жанра работы и избранного стиля мы должны добиваться в сочинении:

- соответствия речи литературным нормам и грамматическим правилам;
- точного подбора слов для выражения мыслей;
- простоты изложения, исключения вычурных фраз и выражений, ложного пафоса, примитивных выражений и словесных штампов;
- выразительности и эмоциональности речи, вызывающей у читающего сочинение наглядные представления и определенные чувства;
- точности в изложении литературных и исторических фактов.

2. Основные умения при работе над сочинениями.

Основными умениями при работе над сочинениями являются следующие:

1. Умение вдумываться в тему, осмысливать ее границы, умение раскрывать тему сочинения. Ученик должен понимать, к чему его обязывает каждое слово в формулировке темы. В данном случае важен отбор фактов, отвечающих теме высказывания.

2. Умение подчинять свое сочинение определенной (основной) мысли. Она может быть ясна из формулировки темы. Если же основная мысль не подсказывается формулировкой темы, ее надо найти. В этом случае раскрывать основную мысль сочинения и есть умение писать на тему.

3. Перечисленные выше умения требуют отбора материала с точки зрения темы и основной мысли сочинения. Но в определенных случаях этого бывает недостаточно – требуется **умение собрать материал для сочинения.** Именно это умение обеспечивает его содержательность. Умения отбирать и собирать материал к сочинению теснейшим образом связаны между собой. Так как источником для сочинений учащихся в школе является сама жизнь или ее отражение в книгах и живописи, нужно научить наблюдать, работать с книгой, смотреть картину. Воспитание этих умений и лежит в основе умения собирать материал для сочинения.

4. Умение систематизировать материал. Это умение опирается на умение собирать и отбирать материал. Без отбора не может быть систематизации. В то же время в некоторых случаях недостаточно лишь отобрать факты, необходимо их еще сгруппировать и определить **последовательность** подачи материала в сочинении. Поэтому, говоря о систематизации материала, мы имеем в виду как умение отбирать материал, так и умение продумывать последовательность изложения, план, связь отдельных частей. Если не научить ученика этому умению, он «утонет» в собранном материале, сочинение получится непоследовательным. Работа над систематизацией материала предполагает также тщательное продумывание формулировок, пунктов плана, средств связи между частями.

5. Умение строить сочинение в определенной композиционной форме. Для того чтобы ученик овладел этим умением, необходимы специальные разъяснения об особенностях построения рассказа, описания, рассуждения и соответствующие упражнения. Только в этом случае ученик сможет осознанно выбирать нужную композиционную форму и даже отступать от нее.

6. Умение правильно и «хорошо» выражать свои мысли. Правильно – значит в соответствии с нормами литературного языка, «хорошо», т.е. точно, ясно, в соответствии с речевой ситуацией и задачей высказывания.

7. Умение исправлять, переделывать, улучшать написанное, т.е. умение его совершенствовать. Это умение должно основываться на воспитании у учащихся самокритичного отношения к результатам своей работы. Это умение немислимо также без развития у школьников языкового, в том числе и стилистического, чутья, потребности контролировать себя, неоднократно возвращаться к написанному. Умение контролировать в своем сочинении отклонения от темы, ненужные подробности, отсутствие связи, непоследовательность в изложении мыслей и т.п. – залог успеха в работе над сочинением. К сожалению, этому мало учат. Часто учащиеся сдают сочинения, даже не перечитав написанного, пишут сразу набело, ничего не исправляя, не замечая очевидных, казалось бы, погрешностей в содержании и языке сочинения. Хотя учителя обычно и организуют работу по исправлению недочетов, однако не обращают должного внимания на переработку учениками сочинения с точки зрения тех требований, которые предъявляются к сочинению как связному тексту.

3. Классификация сочинений. Сочинения на литературные темы.

Письменные работы, проводимые в среднем звене, формируют у школьников необходимые умения для написания сочинений в старших классах при изучении курса литературы на историко-литературной основе. Для эффективности обучения старшекласников сочинениям очень важен вопрос о **классификации сочинений**, которая дает и преподавателю и учащимся необходимые целевые ориентиры для сбора и расположения фактического материала, аргументации, отбора необходимых языковых средств.

Сочинение – один из видов работы по развитию речи в школе и одна из наиболее сложных форм деятельности ученика.

Прежде всего, сочинения разделены методистами на две основные группы: **сочинения на литературные темы** (сочинения, связанные с курсом литературы) и сочинения, основанные на личных впечатлениях, жизненных наблюдениях и опыте учащихся. Сочинения на нелитературные темы иногда называют **свободными, творческими**.

Сочинения на литературные темы. В настоящее время сочинения классифицируются по тематическому и жанрологическому принципам. Тематический принцип лежит в основе требований к формулировке тем сочинений, отбору и группировке материала, работе с текстом

художественного произведения. Сочинение на литературную тему - это заключительный этап работы с текстом произведения. Рассуждение по предложенной теме является одним из интерпретаций учеником художественного произведения. В результате самостоятельной работы над сочинением ученик выражает свою личностную позицию, показывает, насколько он был внимателен при чтении или перечитывании текста к художественным деталям, авторским характеристикам и т.д., т.е. к позиции писателя в целом.

Разнообразные приемы анализа крупных эпических и драматических произведений в старших классах ведут к разнообразию ученических сочинений на литературную тему. Среди них можно выделить следующие виды сочинений:

1. Сочинения о литературных героях (индивидуальная, групповая, сравнительная характеристика образов-персонажей). В таких темах на первый план выходит образ героя из социальных, нравственных, философских, художественно-эстетических проблем, связанных с образом данного героя или ряда героев одного или нескольких произведений одной эпохи. К таким темам можно отнести "Прекрасное в любимых героях А.П. Чехова", "Роль образа Татьяны Лариной в раскрытии идейного содержания романа А.С. Пушкина "Евгений Онегин", "Пугачев глазами автора и Гринева (по роману А.С. Пушкина "Капитанская дочка)", "Маленький человек" в прозе А.П. Чехова", "Образ Женщины в поэзии А. Блока", "Хлестаков и хлестаковщина (по комедии Н.В. Гоголя "Ревизор)", "Семейные гнезда (Ростовы, Болконские, Куракины) в изображении и оценке автора романа "Война и мир)", "Образ Катерины в драме А.Н. Островского "Гроза" и его оценка русскими критиками" и др.

2. Сочинения, основанные на анализе произведения в целом, в которых, в свою очередь, выделяются темы, требующие:

а) оценки всего произведения, например, "Какое произведение Чехова произвело на вас самое сильное впечатление?", "Почему А.С. Пушкин произведение о крестьянской войне назвал "Капитанская дочка"?", "Дубровский" А.С. Пушкина как романтическое произведение";

б) рассмотрения нравственных, социальных, философских проблем, поставленных в этом произведении, типа "Конфликт свободы и традиционного уклада в драме А.Н. Островского "Гроза", "Рок, судьба и человеческая воля в романе М.Ю. Лермонтова "Герой нашего времени", "Роль поэмы А.А. Блока "Двенадцать" в понимании прошлого нашей Родины и ее сегодняшнего дня" и т.д.;

в) анализа художественной формы произведения: "Прием антитезы в романе И.А. Гончарова "Обломов", "Композиционное своеобразие романа М.А. Булгакова "Мастер и Маргарита", "Художественные открытия Толстого-психолога в романе "Война и мир" и др.

Естественно, исходя из принципа анализа произведения в единстве формы и содержания, пишущий сочинение на любую из данных тем должен обращать внимание на художественные особенности, способы выражения

авторской позиции, проявившиеся в раскрытии образов-персонажей, в изображении тех или иных конфликтов и т.д. Последние темы требуют преимущественного внимания учеников к форме произведения, а через нее и к раскрытию духовного потенциала произведения.

3. **Разборы отдельных эпизодов и частей произведения**, например, "Мои любимые страницы в романе А.С. Пушкина "Евгений Онегин", "Природа в романе А.С. Пушкина "Евгений Онегин", "Н.В. Гоголь - мастер художественного портрета (по поэме "Мертвые души)", "Загадка финала поэмы А.А. Блока "Двенадцать", "Лирические отступления в романе А.С. Пушкина "Евгений Онегин", "Сны героя и их художественные функции в романе Ф.М.Достоевского "Преступление и наказание", "Картины московской жизни в изображении М.А.Булгакова (роман "Мастер и Маргарита)".

4. **Литературные обзоры** типа "Судьбы русской деревни в литературе 50-80-х гг. XX в.", "Человек и его время в рассказах А.С. Солженицына", "Личность и государство в литературе XX в. (на примере творчества...)", "Тема мещанского быта в творчестве А.П. Чехова и М.М. Зощенко", "Эволюция образа разночинца в русской литературе XIX в." и др.

5. **Рассуждения** (размышления) учащихся об отношении литературы к жизни ("Что мне дало изучение русской классической литературы", "Почему русскую литературу XIX века можно назвать литературой вопросов?", "В Россию можно только верить (Ф.И. Тютчев). Русская тема в русской поэзии второй половины XIX в.").

6. **Сочинения-исследования проблемного характера** ("Революционер ли Базаров?", "Я себя убил или старушонку? (по роману Ф.М. Достоевского "Преступление и наказание)", "Смешон или страшен Молчалин?"

Ю.А.Озеров видит следующие **проблемно-тематические типы сочинений** на литературную тему: сочинения-характеристики (одного литературного героя, сравнительная характеристика двух героев, характеристика группы литературных героев, обобщающая характеристика) и **сочинения литературно-критические**, к которым он относит анализ определенной темы, характеристику определенного периода или темы в творчестве писателя, сочинения по проблемам содержания и формы литературного произведения, анализ критической статьи, сочинения по проблеме отражения важных исторических событий в литературном произведении, анализ определенной проблемы.

В целом представленные классификации сочинений на литературную тему достаточно близки друг другу и различаются лишь названиями и некоторыми нюансами.

В последнее время в школьном преподавании литературы наметилась тенденция более широкого формулирования тем сочинений (особенно на выпускных экзаменах) с условием самостоятельного выбора учащимися проблемы или определенного аспекта для рассуждений. Один из вариантов экзаменационного набора тем приведен в пособии "Экзамен по литературе"

авторов О.Ю. Богдановой, Л.В. Овчинниковой и Е.С. Романичевой (М., 1997):

1. Мир поэзии Лермонтова. Мои любимые стихи.
2. "Мысль семейная" в русской литературе (на примере одного или нескольких произведений).
3. Сочинение по творчеству М.А. Булгакова. (Тему формулирует учащийся.)
4. Историческая тема в русской литературе (на примере одного или нескольких произведений).
5. Гротеск как одно из художественных средств сатиры.
6. Размышление о добре и красоте (на литературном материале или по жизненным наблюдениям).
7. Я хочу рассказать вам о книге (фильме, спектакле). Согласно жанровому принципу сочинения учащихся рассматриваются как речевые произведения.

Разработка одной из таких классификаций принадлежит Т.А. Ладыженской: "...как любой текст, сочинения ученика (в том числе и на литературную тему) в идеальном случае представляет собой тематическое, смысловое, структурное, стилевое единство (определяемое коммуникативной установкой автора) ...Каждое из этих речевых произведений имеет свое предметно-логическое содержание, свою структуру, свои речевые (стилистические) особенности, что и составляет предмет обучения в средней школе (...) Именно при таком подходе сочинение как речевое произведение определенного типа и явится предметом обучения, в частности, на тех уроках литературы, которые специально отводятся на развитие связной речи учащихся"

Т.А. Ладыженская выделила на основе данного принципа три группы текстов сочинений:

1. Тексты, в основе которых лежит воспроизведение исходных текстов (пересказ): основных положений литературно-критической или литературоведческой статьи по предложенной теме;

2. Тексты, которые предполагают определенную интерпретацию исходного текста: аннотации, отзывы, рецензии, рефераты, предисловия и послесловия к книге, литературные очерки (эссе). Эти тексты отличаются от исходного - художественного произведения - своим стилем и структурно-речевыми, или композиционными особенностями;

3. Тексты, в которых концепция их автора в отношении исходных текстов дается в оригинальной форме: статьи литературно-критического характера, написанные в публицистическом стиле, статьи теоретико-литературного характера, оригинальные по форме тексты, создаваемые учащимися с опорой на литературное произведение и на усвоенные литературоведческие и речеведческие понятия.

Жанровая классификация может включать в себя разнообразные формы написания сочинений на литературную тему, и в работах по методике преподавания литературы такие формы раскрываются. Если в качестве устоявшейся жанровой классификации сочинений ранее были приняты такие разновидности, как описание, повествование, рассуждение, то в последние

годы происходит пересмотр этих позиций, так как элементы описания, рассуждения и повествования практически входят в любое школьное сочинение. Предлагаемое жанровое разнообразие (А.М. Гринина-Земскова, Ю.А. Озеров, М.С. Дубинская и др.) предоставляет учащемуся широкие возможности для раскрытия собственной творческой индивидуальности.

Жанровые особенности сочинения определяются способом изложения материала, отношением автора к анализируемому событию, явлению, герою. Исходя из собственной индивидуальности, одаренности, уровня мышления и речи, учащийся отбирает лексику, фразеологию, синтаксические особенности и тем самым определяет форму письменной работы. В работах Ю.А. Озерова выдвигаются такие жанры школьного сочинения, как сочинение-литературный портрет, сочинение-рецензия, сочинение-литературно-критическая статья, сочинение-очерк (или сочинение-рассказ), сочинение-воспоминание, сочинение-дневник, сочинение-стихотворение.

Если жанры, предлагаемые Т.А. Ладыженской, ориентированы на основную массу старшеклассников, то Ю.А. Озеров все же в свою классификацию включает такие виды сочинений, которые рассчитаны на авторскую индивидуальность ученика.

Сочетание в процессе обучения сочинениям двух подходов к письменной речи учащихся - тематического и жанрового - оказывается весьма плодотворным для учащихся. В комплексе они способствуют совершенствованию уровня речевой подготовки и углублению анализа литературных произведений, на основе изучения которых создается сочинение.

4. Требования к ученическому сочинению.

Настоящие требования являются результатом обобщения передового педагогического опыта учителей-словесников и рекомендаций методической науки по обучению старшеклассников работе над сочинением. К таким требованиям следует отнести:

1. Соответствие содержания сочинения заданной теме.
2. Содержательность, завершенность, полнота охвата темы.
3. Доказательность высказанной мысли, аргументированность защищаемых положений.
4. Логичность и последовательность в изложении материала.
5. Самостоятельность в подходе к теме.
6. Единство стиля изложения, ясность, точность, доступность, образность языка сочинения.
7. Точность в использовании эпиграфа и цитатного материала.
8. Рациональное сочетание материала художественного произведения, литературной критики с собственными рассуждениями.
9. Отсутствие фактических ошибок и неточностей.
10. Правильное словоупотребление, грамматико-стилистическая грамотность, соблюдение норм литературного языка.

5. Подготовка учащихся к написанию сочинения.

Серьезным недостатком в работе современной школы по развитию письменной речи учащихся является снижение уровня подготовки школьников к домашнему и классному сочинениям. Конечно, основная деятельность осуществляется на уроках анализа произведения. Тем не менее необходимы уроки, посвященные специальной подготовке с учетом конкретной тематики сочинений.

На уроках развития письменной речи необходимо, прежде всего, научить школьников разбираться в формулировке темы, отличать друг от друга близкие названия сочинений, но имеющие разные аспекты, на которых должен сосредоточить свое внимание пишущий, находить в теме ключевые слова, определяющие характер и последовательность рассуждений. Типичной ошибкой школьников является подмена одной проблемы другой, замена собственных рассуждений по проблеме пересказом содержания произведения или соответствующей статьи школьного учебника. Ярким примером тому может служить недостаточное понимание девятиклассниками предложенной темы "Приемы раскрытия внутреннего мира Печорина в романе М.Ю. Лермонтова "Герой нашего времени". Поставленный вопрос кажется хорошо знакомым, и ученики в массе своей, не утруждая себя в вычленинии в качестве ключевых слов "приемы раскрытия внутреннего мира", пишут обычную характеристику Печорина как личности. В таком сочинении мы не найдем опоры ученика на жанровые признаки романа "Герой нашего времени", указания на особенности композиции его, роли трех рассказчиков в раскрытии образа главного героя, роль журнала Печорина, анализ группировки образов и т.д., то есть не увидим того, что называется "приемами". Поэтому очень полезно на таких уроках обучающего сочинения сопоставлять формулировки тем и разрабатывать варианты развития рассуждения по той или иной теме.

Типичными приемами работы на уроках обучающего сочинения являются составление плана или обсуждение заранее подготовленных планов; выбор жанра письменной работы; обсуждение и выбор удачных эпиграфов; подбор текстового материала; формулировки отдельных положений, которые ученики намерены отстаивать в своих сочинениях. Очень важно на таких занятиях вновь обратиться к различным трактовкам, которые уже звучали в ходе анализа произведения, но теперь уже с целью нахождения эффективных способов включения их в рассуждение по теме сочинения.

Приведем примеры некоторых уроков обучающего сочинения.

Вариант I

Урок обучающего сочинения по роману И.С. Тургенева "Отцы и дети".

Для обсуждения предлагаются темы "Революционер ли Базаров?", "Сила и слабость нигилиста (представления о Базарове современного человека нашего столетия)" и "Решение проблемы смысла жизни в романе И.С. Тургенева "Отцы и дети".

Задача урока: определение идеи сочинения, его жанра и стиля, структуры, нахождение приемов выражения личностной позиции пишущего.

Первые две темы требуют создания сочинений о литературных героях под определенным углом зрения. Они требуют выражения своего отношения к поступкам героя, миру его мыслей, чувств и потому отвечают жанру литературно-критических статей публицистического стиля. Определяя основные особенности подобного рода речевых произведений, следует опираться на стилистические знания и умения, полученные на уроках русского языка и литературы в предшествующих классах. Сначала побеседуем об особенностях жанра:

-Как вы определите сущность статьи? Какие разновидности статей вы можете назвать?

-Какой речевой стиль преобладает в статье?

-Каковы признаки публицистического стиля? Почему именно в публицистическом стиле желательно писать сочинение типа литературно-критической статьи?

-Как, по-вашему, следует построить литературно-критическую статью публицистического характера? Попробуйте выделить ее структурные элементы и варианты их сочетаемости.

В процессе беседы выясняется, что статья представляет собой небольшое по объему произведение - публицистическое, научное, научно-популярное. В зависимости от цели и содержания статьи на литературную тему (сочинения) следует определить преобладающий стиль изложения материала. Литературно-критическую статью следует отнести к статьям публицистического стиля, так как в ней преобладают личностные суждения, собственные оценки, притом часто эмоционально выраженные, хотя в ней имеют место и элементы стиля научного. Этот жанр требует не только умений анализировать и оценивать художественные произведения, но и умения выражать свои взгляды, позиции применительно к той проблеме, которая обозначена в формулировке темы сочинения. В статье данного типа главным является оценка разбираемого произведения с позиций современности с привлечением данных теории и истории литературы, а также социальных, моральных и эстетических норм своего времени. И в этом смысле пишущий проявляет свою убежденность.

Особое внимание уделяется началу сочинения, его вводной части. Во вступлении целесообразно обозначить спорные проблемы, связанные с образом главного героя, привести позиции критиков и литературоведов, различные по своим оценкам. Такое начало подводит к рассуждению на предложенную тему, формулирует цель сочинения. В основной же части будет дан анализ этих спорных позиций, оценка их сильных и слабых сторон, а также изложение собственных мыслей пишущего или мотивированное присоединение к одной из высказанных точек зрения, аргументация их текстом произведения.

Определив особенности жанра работы и ход рассуждений, учитель и школьники должны сопоставить эти темы. Поскольку они обе посвящены

герою романа, возникает опасность получить либо простой перечень личностных качеств Базарова, либо изложение событий романа, в которых участвует герой. Сопоставление помогает определить аспекты, на которых следует сконцентрировать внимание.

В каждой формулировке выделяются ключевые слова: в первой - революционер; во второй - нигилист. Выясняется их значение по словарям.

Следующий этап урока - определение границ каждой из сопоставляемых тем. Раскрыть первую тему - значит ответить на вопрос, является ли Базаров по своей деятельности и убеждениям революционером, не только отрицающим современное ему общественное устройство, мораль, искусство, но и утверждающим определенные ценности и можно ли эти ценности отнести к ценностям революционной идеологии.

Задача второго сочинения - оценить с позиций сегодняшнего времени достоинства и заблуждения Базарова, найти в его миропонимании и поведении ценное, непреходящее нравственное начало, отвергнуть наносное, показать несостоятельность тех суждений, которые отвергнуты ходом исторического развития общества. Возникает при этом вопрос, как понимать слово "нигилист" - в значении "герой романа" или в более узком значении, сосредоточив внимание на характере базаровского нигилизма. Каждый преподаватель решает этот вопрос творчески, в зависимости от своего понимания проблемы. Наиболее правомерно использовать более широкий подход к теме, позволяющий не только поразмышлять над характером отрицания Базарова, но и над тем, что дает изучение этого героя современному юноше, оценить силу и слабость его позиций.

И в том и в другом случае следует затронуть мысль Тургенева "и если он называется нигилистом, то надо читать: "революционером".

К составлению плана темы "Сила и слабость нигилиста..." подводит работа по следующим вопросам:

1. Зачитайте подобранные вами оценки героя романа. Вспомните, чем объясняются столь разноречивые суждения о Базарове.
2. Чем, по-вашему, вызваны сегодняшние споры современников-читателей о тургеневском герое?
3. Какие факторы помогают нам объективно разобраться в его достоинствах и заблуждениях?
4. Представьте себе ситуацию выбора, стоящую перед вами: защитить или осудить Базарова. Какую функцию вы бы взяли на себя?
5. Что особенно привлекает вас в тургеневском герое? В чем видите вы силу и слабость его общественных убеждений, нравственных, эстетических позиций?
6. Продумайте, как вы будете в сочинении-статье возражать своим оппонентам. Предусмотрите их аргументы "за" и "против" Базарова, выскажите к ним свое отношение.

Вопросы стимулируют проявление личностного отношения школьников к Базарову, настраивают пишущих на полемичность, дискуссионность, свободную форму изложения, эмоциональность стиля.

Возможный план сочинения, один из вариантов, предъявленных учащимися и откорректированный на уроке развития письменной речи.

I. Базаров в восприятии современников Тургенева.

II. Сила и слабость нигилиста Базарова.

1. Почему мы спорим о тургеневском герое?
 2. Нигилизм Базарова: отрицание всего или "отношение ко всему с критической точки зрения"?
 3. Принципы, которые отрицает Базаров, и истоки этого отрицания.
 4. Утверждение через отрицание:
 - а) человеческого достоинства;
 - б) разума, воли и самовоспитания;
 - в) естественных наук;
 - г) трудолюбия и бескорыстия;
 - д) искренности и естественности в человеческих взаимоотношениях.
 5. Заблуждения героя с точки зрения Тургенева и наших современников: взгляды на искусство, отношение к любви, восприятие природы.
 6. Смерть Базарова - подвиг огромной силы.
- III. Почему Тургенев назвал Базарова "своим любимым детищем"?

Вариант II

Урок обучающего сочинения по роману Ф.М. Достоевского "Преступление и наказание" (разные пути изложения одной темы)

Как уже было отмечено, распространенным недостатком сочинений является ориентация пишущего на краткий пересказ содержания текста произведения, сопровождаемый некоторыми расхожими комментариями, оценками характеров и поведения героев. В целях преодоления этого на уроках развития письменной речи раскрываются отличительные особенности сочинений разных типов и жанров, демонстрируются возможности написания работ с различной вариативной структурой и содержанием по каждой из предложенных тем. Подобная установка уроков обучающего сочинения в совокупности с уроками углубленного анализа произведений предотвращает формирование стандартизированного подхода школьников к письменным работам; вместо стремления к созданию штампа, чему, между прочим, способствуют выходящие в огромном количестве "пособия" типов "100 сочинений", "250 золотых сочинений", у учащихся на таких занятиях рождается потребность в создании собственных, индивидуальных речевых произведений на интересующую тему.

На данном уроке рассматриваются варианты сочинения по теме "Один день Родиона Раскольников", задача которого чаще всего воспринимается школьниками как последовательная передача основных событий и переживаний героя романа в течение одного дня. Показ разнообразных подходов к сочинению на данную тему и различных его структурных вариантов становится основной целью урока обучающего сочинения.

В зависимости от избранного преподавателем и учащимися текста, воссоздающего события дня из жизни Раскольникова (накануне убийства, день совершения преступления, похороны Мармеладова и т.д.), этот урок

можно провести внутри системы изучения романа, что способствовало бы дальнейшему углубленному анализу произведения. Так, если сочинение будет основываться на событиях дня, предшествующего убийству Алёны Ивановны, то их детальное рассмотрение поможет понять душевный склад и нравственные принципы Раскольникова, обстоятельства его жизни; проследить, в какой острой и напряженной внутренней борьбе созревает в его сознании идея убийства. На следующих после написания сочинения уроках учащиеся с большей глубиной поймут идеологические и философские принципы Раскольникова; результаты его бунта; суть авторского понимания и наказания за совершенное героем преступление. Следовательно, целесообразно, чтобы урок работы над подготовкой к сочинению "Один день Родиона Раскольникова" предшествовал анализу глав, изображающих само преступление, следствие и раскаяние героя.

К уроку класс получает единое задание: внимательно прочесть III-VI главы первой части романа и подготовить на данную тему устное сочинение. Заслушав 2-3 выступления, преподаватель отмечает степень знания и понимания учащимися текста указанных глав и разъясняет различия между изложением и сочинением.

Под каким углом зрения можно рассмотреть в сочинении события и мысли Раскольникова накануне убийства?

В результате обсуждения выделяются следующие аспекты, которые могут явиться подзаголовками к основной теме.

1. Представления о личности, мировоззрении, нравственных убеждениях Раскольникова, его образе жизни, настроениях, процессе складывания преступного замысла (сочинение типа характеристики; здесь же предусматривается анализ художественных приемов создания образа главного героя романа).

2. Позиция и художественное мастерство Достоевского в романе "Преступление и наказание". Способы изложения материала:

а) раскрытие движения художественной мысли автора (разбор текста вслед за автором, литературно-критическое эссе);

б) систематизированное рассмотрение авторской позиции и художественных особенностей на материале данных глав (сочинение в жанре литературоведческой статьи).

3. Проблемно-тематический анализ соответствующих глав романа (сочинение в жанре литературоведческой статьи).

Подготовка первого варианта осуществляется по следующим вопросам и заданиям:

1. Как в поступках и размышлениях Раскольникова накануне преступления проявляются его нравственные убеждения? Аргументируйте свои позиции. Какие примеры приведете вы в сочинении, чтобы доказать правоту своего мнения?

2. Как относится герой к тому, что видит и что узнает? О чем свидетельствуют его оценки? Найдите суждения его о современном общественном устройстве.

3. Проанализируйте размышления Раскольникова. Каков уровень его образования, интеллектуального развития, мышления? Приведите примеры его суждений о людях и их поступках.

4. Как во внутренней речи героя раскрывается его душевное состояние? Какие эмоциональные свойства личности проявляются в Раскольникове?

5. Проследите, как зреет в сознании Раскольникова идея убийства, какой мотив является ведущим? Покажите роль событий дня в принятии окончательного решения.

6. Какое отношение имеет сон Раскольникова к характеристике его личности?

7. Проанализируйте взаимоотношения героя с окружающими его людьми. О чем они свидетельствуют?

8. Как проявляется отношение писателя к герою? Аргументируйте свое мнение.

Предложенные вопросы ориентируют не на перечисление черт характера персонажа, а на разностороннее восприятие сфер его духовной сущности: интеллектуального, эмоционального, волевого склада, характера взаимоотношений с людьми, мировоззренческих позиций, а также способов выражения авторского отношения к герою. В итоге подобных наблюдений может быть выработан следующий вариант плана сочинения.

I. Роль "одного дня Раскольникова" в романе "Преступление и наказание".

II. Родион Раскольников накануне преступления.

1. Биографические сведения о герое: социальное происхождение и положение, материальное положение, образование, род занятий.

2. Критическое отношение Раскольникова к современному общественному устройству, отрицание прагматического хищничества, свободолюбие.

3. Интеллектуальное развитие и уровень образования: аналитический склад ума, самостоятельность суждений, логичность мышления, знание современных философских и социальных теорий, склонность к самоанализу.

4. Нравственный облик: бескомпромиссность и независимость, сочувствие судьбам униженных и оскорбленных; доброта, способность к самопожертвованию; неприятие эгоизма, карьеризма, приспособленчества.

5. Эмоциональный мир: способность к сопереживанию, повышенная нервная возбудимость, резкая смена настроений, чувство неуверенности в себе.

6. Взаимоотношения с людьми.

7. Мотивы зреющего замысла.

III. Отношение Достоевского к своему герою.

При работе над вторым вариантом предлагается коротко перечислить изображенные в рассматриваемых главах события и проанализировать их с позиций Достоевского-художника, то есть попытаться проникнуть в творческую лабораторию писателя.

Вопросы и задания:

С какой целью Достоевский подробно описывает комнату Раскольникова и образ его жизни? Почему, по-вашему, герой перестает следить за собой, за своим здоровьем?

Каков общий тон письма матери Раскольникову? Почему, несмотря на успокаивающие заверения и надежды матери, Раскольников решительно настроен против брака Дуни и Лужина?

Какое впечатление складывается у читателей о Лужине из письма Пульхерии Александровны? Чем оно достигается?

Как во внутреннем монологе Раскольникова, вызванном письмом матери, раскрываются черты личности героя? Какое известие в письме особенно остро проверяет его нравственные убеждения?

Какова идейно-композиционная роль эпизодов встречи с пьяной девочкой на улице, сна Раскольникова, встречи Лизаветы с мещанами, воспоминания о разговоре в трактире?

Как меняется настроение героя в течение всего дня? Какими художественными средствами выражены эти изменения?

Беседа подготавливает учащихся к написанию этого сочинения либо в жанре литературоведческой статьи, либо в жанре эссе (в зависимости от творческих наклонностей пишущих). Кто берется за написание эссе, работает по индивидуальному плану. Для статьи литературоведческого характера возможен следующий план:

I. Композиционная роль описания дня Раскольникова накануне убийства в романе "Преступление и наказание".

II. Авторская позиция и способы раскрытия ее в романе в описании дня героя.

1. Способы изображения бедственного положения Раскольникова: описание жилища, внешнего вида героя, окружающий пейзаж, образ жизни. Сочувствие автора персонажу.

2. Изображение Достоевским личности Раскольникова.

3. Приемы раскрытия жизни "униженных и оскорбленных" в романе:

а) судьба Дуни Раскольниковой;

б) эпизод встречи с пьяной девочкой и его композиционная роль.

4. Сон Раскольникова, его роль в характеристике личности героя, в разъяснении его авторской позиции.

5. Особенности повествовательной манеры Достоевского (сочетание событий с внутренними монологами героя, построение монологов).

6. Речевые характеристики персонажей.

7. "Случайные обстоятельства" и их значение в судьбе Раскольникова.

III. Отношение писателя к замыслу героя.

Вариант III

(фрагменты урока подготовки к сочинению по теме "Тема труда и счастья в творчестве А.П. Чехова")

Фрагмент первый. Выбор эпитафии из "Записных книжек" и произведений А.П. Чехова: "Желание служить общему благу должно непременно быть потребностью души, условием личного счастья; если же

оно проистекает не отсюда, а из теоретических или иных соображений, то оно не то", "Счастье и радость жизни не в деньгах и не в любви, а в правде...", "Ах, если бы к трудолюбию прибавить образование, а к образованию трудолюбие!", "Какое счастье... служить народу, какое счастье!" ("Ионыч"), "Праздная жизнь не может быть чистою" ("Дядя Ваня"), "Человек должен трудиться... и в этом одном заключается смысл его жизни, его счастье, его восторги" ("Три сестры").

Фрагмент второй. Заслушивание и корректировка развернутых устных рассуждений по каждому из вопросов подготовленного учащимися плана сочинения. Преподаватель следит за тем, чтобы в каждом ответе-рассуждении были следующие компоненты: основное положение, сформулированное в результате анализа произведений Чехова; развитие этого положения, отражающее собственный взгляд на проблему; оценка позиций писателя и его героев; рассмотрение художественных средств, способствующих раскрытию той или иной идеи; убедительная аргументация.

Пример рассуждения о смысле труда в понимании разных персонажей чеховских произведений и самого автора.

"Доктор Старцев много работает в земской больнице, трудится с интересом и с увлечением рассказывает Екатерине Ивановне о своей работе; недаром, впоследствии, вспоминая их беседы, она скажет: "...у вас работа, благородная цель в жизни. Вы так любили говорить о своей больнице... Какое это счастье быть земским врачом, помогать страдальцам, служить народу. Какое счастье!" Да и сам Старцев в то время, видимо, думал так же, и Чехов, казалось бы, незаметной деталью подчеркивает счастливое состояние героя, несмотря на то, что тот был небогат: он любил ходить пешком, напевать романс на слова Дельвига; "пройдя девять верст... он не чувствовал ни малейшей усталости, а напротив, ему казалось, что он с удовольствием прошел бы еще верст двадцать". Далее мы видим, как с изменением отношения к жизни резко меняется и отношение героя к собственному труду, к больным. Работал он также много: у него была "громкая практика в городе", и он не бросал земства. Однако мотивы деятельности Старцева стали уже иными, далекими от идеи "служения народу" ("жадность одолела"). Нажива, личное обогащение - вот цель постоянных усилий Ионыча. Однако именно тогда, когда герой достигает богатства, он становится поистине несчастлив, недоволен жизнью: ему скучно и одиноко, никто его не интересуется, больные раздражают. Ионыч кричит на них неприятным голосом, и единственным развлечением для него стали разноцветные бумажки, которые он по вечерам вынимал из карманов и считал".

Фрагмент третий. Выбор жанра письменной работы и ее структуры. Вот некоторые варианты построения сочинения в жанре литературно-критического эссе:

1.1. Вынесение в начало работы яркой мысли Чехова о труде, о счастье, ее конкретизация в процессе обращения к художественным произведениям (с включением ответов на рассмотренные вопросы).

1.2. Анализ высказываний мыслей и поступков героев в сочетании с собственными раздумьями пишущего о смысле труда и счастья с позиций современного читателя.

II. Рассмотрение темы труда и счастья по ходу чтения произведений Чехова, раскрытие позиций писателя по тем или иным вопросам в сочетании с собственными раздумьями учащихся, выявление общечеловеческого значения и глубины чеховских идей о духовной и нравственной сущности труда.

6. Особенности проведения сочинений на лирический текст.

Интерпретация лирического стихотворения на письменном экзамене по литературе - сложное испытание для выпускника средней школы.

Во-первых, перед автором сочинения стоит вполне конкретная задача: написать о том, как он понимает и воспринимает предложенный ему для анализа текст. Ведь рассуждать на узкую и конкретную тему всегда труднее, чем на широкую, где и произведение, и писателя можно выбрать из того, что более знакомо и прочитано.

Во-вторых, для хорошего сочинения на эту тему мало суммы тех знаний, которые выпускник может применить, воскрешая в памяти школьный учебник, записи в тетрадях или воспользовавшись многочисленными "шпаргалками" типа "100 лучших сочинений", продающимися в изобилии на всех книжных рынках. Для такого сочинения важно уметь применять имеющиеся знания в новой, на этот раз контрольной ситуации. При этом важно не столько вспоминать выученное, сколько конструировать свою работу на основе уже сформированного умения анализировать текст, т. к. в большинстве случаев на экзамене предлагается стихотворение, не слишком "затрепанное" школьной программой.

В-третьих, для глубокой оценки лирического произведения ученик должен обладать навыками применения в анализе знаний по теории литературы не на уровне выученной формулировки школьного литературоведческого словаря, а видя и понимая роль тех или иных способов, приемов создания поэтического произведения, их художественную функцию в тексте.

В-четвертых, для более глубокого понимания лирического текста выпускнику необходимо будет мобилизовать на экзамене свой культурный кругозор и попытаться "вписать" анализируемое стихотворение не только в контекст творческого пути поэта, литературного направления, историко-литературного процесса, но и в культурологический контекст эпохи, замечая в стихотворении приметы времени, особенности стиля поэта, скрытые цитаты и тому подобное.

В-пятых, подобный подход к выпускному сочинению не может не обусловить и специфику жанра будущей работы. Скорее всего, такое сочинение правильнее всего будет облечь в форму критической статьи, что под силу не каждому выпускнику. Жанр обычного школьного сочинения здесь явно "мелковат", а публицистический стиль изложения вряд ли

уместен. Конечно, возможны возражения, что работа может представлять собой эмоциональный отклик на прочитанный лирический текст, но только статья может показать, насколько глубоко понят текст, потому что чрезвычайно сложно совместить эмоциональную реакцию на прочитанное с умением выражать свои мысли и чувства на языке литературоведения.

Углубленное рассмотрение отдельного поэтического произведения и его слоев способно привести читателя к пониманию тех или иных сторон исторического движения русской поэзии. Дополнительный контекстуальный анализ и актуализация культурологических аспектов помогают при этом постижению смыслов лирического текста. Только исследуя внутреннюю структуру текста, его связи с социально-исторической жизнью, изучая лирический текст как в структурном, так и в историко-культурном контексте, можно и в школьной практике добиться более глубокого понимания и более оригинальных и самостоятельных интерпретаций.

Школьная практика показывает, что приступать к анализу лирического текста целесообразно с исследования того элемента (слова, знака препинания, особенностей ритма и рифмы, длины стихотворной строки, даже пробела), который кажется самым "темным", непонятным. Существует также мнение, что начинать анализ текста стоит с того композиционного элемента, который наиболее заметен в тексте. Это может быть звуковой или цветовой образ, бросающийся в глаза троп или синтаксическая фигура.

Как начать?

Любое сочинение строится по законам логики: вступление - основная часть - заключение. О чем же можно написать во вступлении, если анализировать придется всего одно стихотворение? У большинства школьников ответ рождается сразу: писать надо о биографии поэта и связывать предложенный для анализа текст с эпохой его создания. Однако такой подход не всегда может быть применен удачно, да и не под каждым стихотворением автор ставит год его написания. Если бы мы трактовали стихотворение только с позиций отражения в нем биографии поэта, то каждый лирический текст был бы не более чем иллюстрацией к жизни писателя и в никакой мере не касался бы жизни его читателей. Однако в нашей жизни тоже есть место "чудным мгновеньям", и лирическое переживание, почувствованное Пушкиным и пересозданное в образ чувства его лирического субъекта, осознается и нами как свое. Не случайно о многих стихах мы можем сказать, что в них написано "и про меня тоже".

Связь лирического произведения с эпохой его создания, конечно же, существует любимый школьный вопрос - в каком году?, но он тоже может быть значительно сложнее, чем видится на первый взгляд. Если и писать во вступлении о том, в каком году написано стихотворение и что в это время происходило с самим поэтом, то нужно обязательно искать в этой дате определенный смыслообразующий фактор. Стоит подумать, как дата создания произведения связана с эволюцией творческого пути поэта и было ли это произведение созвучно исторической обстановке в стране или звучало диссонансом к ней.

Вступление к будущему сочинению можно сделать теоретическим. В этом случае стоит вспомнить, например, об особенностях жанра стихотворения, его принадлежности к стилистике определенного литературного направления, которые будут подтверждаться в основной части сочинения.

В школьной практике, думается, возможно и личностное, эмоциональное вступление к сочинению, содержащее впечатление читателя, приступившего к интерпретации прочитанного стихотворения. Но здесь нельзя забывать о том, что если все сочинение будет писаться в жанре критической статьи, то излишние эмоции здесь явно неуместны.

О чем писать в главной части сочинения?

У поэтов нет для создания стихов другого материала, кроме того, чем пользуются в жизни далеко не поэты. Это язык, словесный материал. Искусство создания текста, передающего переживание, в том и состоит, что нужно из всех слов языка отобрать самые нужные и расставить их в нужном порядке.

Глубина анализа лирического стихотворения измеряется тем, сколько смыслов сумел актуализировать при анализе читатель, сколько слоев он "снял" с "луковицы" текста, пробираясь к ее "сердцевине" - главной авторской мысли (идее) - и чувству, в нем выраженному. При этом языковой анализ текста, выявление специфики художественной формы важно только в проекции ее особенностей на содержание. Здесь возможны наблюдения как за языковыми особенностями текста (фоника, лексика, графика, синтаксис, композиция и т. п.), так и за собственно стиховыми (ритм и его нарушения, рифма и способы рифмовки, строфика или ее отсутствие, стихотворный размер, стихотворный перенос, длина стиха, интонационно-ритмическая организация речи и т. п.). Но в любом случае мало заметить в тексте тот или иной элемент формы. Важно попытаться понять, какой смысл стоит за тем или иным художественным элементом, и доказательно аргументировать свою точку зрения.

Как закончить?

В заключении сочинения обычно делается вывод, развивающий, делающий более выпуклыми мысли, заложенные во вступлении. Это могут быть рассуждения историко-биографического и культурологического плана, возможно и "вписывание" стихотворения в контекст либо всего творчества поэта, либо какого-то из основных мотивов лирики. При достаточно широкой литературной эрудиции автора сочинения уместно провести параллели с похожими стихотворениями в русской и мировой поэзии. Конечно же, возможно и эмоциональное заключение, но оно не должно выливаться в безликое "мне понравилось", а в живой и доказательной манере должно объяснять, что же именно привлекло автора в исследуемом тексте, что лично ему дал произведенный анализ для более глубокого понимания этого стихотворения и лирики вообще.

Анализ смыслов, порождаемых особенностями формы, не может производиться в отрыве от содержания, потому что призван актуализировать

наибольшее количество содержательных пластов. Но разговор об "идеях", не подкрепляемый глубоким анализом текста, сделает сочинение декларативным и тенденциозным. Думается, что мысли Ю. М. Лотмана о способах анализа лирического текста помогут выпускнику на экзамене анализировать лирический текст глубоко, самостоятельно и оригинально.

7. Анализ сочинения.

Уроки анализа сочинения вызывает особый повышенный интерес старшекласников. Для них естественно, что учитель знает и может сделать больше чем они сами. Но их поражает, как много могут увидеть в том же самом тексте, который лежал и перед ними, их товарищи. Разбирая сочинение в каждом из классов можно использовать материалы всех других классов, а порой и прошлых лет, не называя авторов этих работ. И бурная реакция учеников на те или иные ошибки действует лучше всяких слов и аргументов. При этом вместе со всеми смеются и сами авторы этих ошибок.

Взыскательность и требовательность к словесному оформлению мысли, стремление неустанно совершенствовать написанное – неперемнное условие успеха творческой деятельности учащихся.

Берясь за перо, юный автор должен ясно сознавать, что его ждет тяжелый, но в то же время интересный и увлекательный труд, «муки творчества».

Вот такое чувство неудовлетворенности достигнутым и должен стремиться выработать учитель у своих питомцев. Однако одного желания улучшить свою работу, одной неудовлетворенности написанным еще очень мало.

Известный ученый-педагог А. Дистервег писал: «Со знанием должно быть обязательно связано умение... Печальное явление, когда голова ученика наполнена большим или меньшим количеством знаний, но он не научился их применять, так что о нем приходится сказать, что хотя он кое-что знает, но ничего не умеет».

На уроках мы формируем необходимый минимум умений: знакомим детей с приемами редактирования, с техникой правки рукописей, но все же совершенствованию написанного не уделяем должного внимания. Школьники, как правило, лишены этой возможности. Факультативные занятия в какой-то мере могут восполнить пробел: в данный курс можно ввести тему «Совершенствование написанного».

В пособие для учащихся «Развивайте дар слова» включен материал, который познакомит детей с тем, что говорят писатели о работе над словом, с примерами совершенствования первоначальных вариантов, с памяткой «О совершенствовании рукописи». Наконец, там же имеются упражнения на редактирование.

Воспитание у школьников стремления к совершенствованию своих сочинений нельзя, разумеется, считать задачей только данного занятия. На любом занятии, как на обычном классном, так и на факультативном, учитель вновь и вновь обязан уделять этому вопросу должное внимание.

Конкретные примеры языковых погрешностей, из работ учащихся, нужно собирать, систематизировать и заносить на карточки, которые могут быть использованы как для коллективной, так и для индивидуальной работы. «Опытный учитель, - писала М.А. Рыбникова, - так подберет коллекцию ошибок, что развернется целая программа действия для создания будущего, более совершенного сочинения».

Вопросы и задания для самостоятельной работы:

1. Напишите сочинение на одну из тем (см. материал о тематической классификации сочинений).

2. Подготовьте конспект урока по анализу написанных сочинений, руководствуясь изложенными выше требованиями к сочинениям на литературную тему.

3. Напишите рецензию на одно из пособий, посвященных работе над сочинениями.

Литература:

1. Богданова О.Ю., Овчинникова Л.В., Романичева Е.С. Экзамен по литературе: от выпускного до вступительного. - М., 1997

2. Калганова Т.А. Сочинения различных жанров в старших классах. - М., 1997

3. Крундышев А.А. Сочинение как вид самостоятельной работы. - М., 1987

4. Литвинов В.В. Сочинения в старших классах средней школы. - М., 1995

5. Морозова Н.П. Учимся писать сочинение. - М., 1987

6. Озеров Ю.А. Экзаменационное сочинение на литературную тему. - М., 1995

7. Павлов И.П. Уроки обучающего сочинения в старших классах. - М., 1980

Краткий терминологический словарь

Анализ - это педагогически организованный процесс познания произведения путем его расчленения или мысленного разложения с целью выявления идейно-художественного своеобразия и авторской позиции.

Анализ (школьный) - это педагогически организованный процесс, имеющий специфическую структуру, располагающий набором специальных средств разбора литературного произведения и опирающийся на читательское восприятие учащихся.

Диалог - это разговор двух или нескольких человек. Каждое отдельное высказывание зависит от реплик собеседника, от ситуации. Диалог не нуждается в развернутых предложениях, так как их содержание дополняется мимикой, жестами, интонациями, а также ситуацией, обстановкой, всеми предшествующими репликами. Поэтому в диалоге много неполных и номинативных предложений, часты вопросительные и восклицательные предложения, обращения, частицы, междометия; значительное место занимает разговорная лексика; сложные предложения встречаются реже, чем в монологе.

Интерпретация (читательская) – выявление смысловых акцентов текста через различные формы художественного выражения.

Конспект – самая развернутая форма записи. Конспект должен соответствовать плану текста. Поэтому сначала составляется план, а потом пишется конспект. Из каждой части текста записываются те мысли, факты, которые раскрывают смысл текста, его заголовки. На бумаге фиксируются основные мысли, детали опускаются. Конспекты могут быть цитатными, свободными, смешанными.

Монологическая речь как одна из форм общения – это устное или письменное высказывание одного человека в целях сообщения информации, воздействия или побуждения к действию, которое, как правило, обдумывается заранее.

Общение - это динамическая система взаимодействия субъекта и субъекта с целью реализации определенных задач.

План – самый короткий вид записи. В нем только перечисляются вопросы, освещенные в выступлении, в книге.

Развитие - процесс перехода из одного состояния в другое, более совершенное, переход от старого качественного состояния к новому качественному состоянию, от простого к сложному, от низшего к высшему.

Развитие речи учащихся - процесс овладения речью: средствами языка (фонетикой, лексикой, грамматикой, культурой речи, стилями) и механизмами речи - ее восприятия и выражения своих мыслей.

Речь - 1. Способность говорить, говорение. 2. Разновидность или стиль языка. 3. Звучащий звук. 4. Разговор, беседа. 5. Публичное выступление.

Тезисы – краткое изложение основных мыслей автора, передающее не содержание, а только основные положения текста в той логической последовательности, которая ведет к доказательству главной мысли, но может не совпадать с последовательностью изложения материала в тексте. Тезисы могут быть цитатными, свободными (авторская мысль изложена своими словами), смешанными (цитаты и свободное изложение авторской мысли чередуются).

Чтение – это процесс актуализации и построения личностных смыслов в ходе разных форм и уровней взаимодействия читателя с авторским текстом, соотнесение позиций автора и позиций читателя.

Рекомендуемая основная литература:

- 1.Голубков В.В. Методика преподавания литературы: Учебное пособие для студентов педагогических институтов. - М.: Просвещение, 2005.
- 2.Голубков В.В. Мастерство устной речи. - М., 1985.
- 3.Гуляков Е.Н. Новые педагогические технологии: развитие художественного мышления и речи на уроках литературы. - М.: Дрофа, 2006.
- 4.Калганова Т.А. Сочинения различных жанров в старших классах. - М., 1997.
- 5.Колокольцев Н.В. Развитие устной и письменной речи на уроках литературного чтения. - М., 1988
- 6.Крундышев А.А. Сочинение как вид самостоятельной работы. – М., 1987.
- 7.Ладыженская Т.А. Живое слово: Устная речь как средство и предмет обучения: Учебное пособие. - М., 1986.
- 8.Ланин Б.А. Методика преподавания литературы. Учебная хрестоматия – практикум. - М., 2007.
- 9.Леонов С.А. Развитие речи учащихся на уроках литературы. – М., 1988.
- 10.Леонов С.А. Развитие устной речи учащихся старших классов на уроках литературы. – М., 1988.
- 11.Леонов С.А. Речевая деятельность на уроках литературы в старших классах. – М.,1999.
- 12.Литвинов В.В. Сочинения в старших классах средней школы. – М., 1995.
- 13.Мальцева К.В. Развитие устной речи учащихся старших классов на уроках литературы. – Киев, 1987.
14. Методика преподавания литературы: Учебник для студ. пед. вузов / Под ред. О.Ю. Богдановой. - М.: Издательский центр "Академия", 2003.
- 15.Методика преподавания литературы. / Под ред. З.Я. Рез - М.: Просвещение, 2001.
- 16.Методика преподавания литературы: Хрестоматия-практикум: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений/Автор-составитель Б.А. Ланин. – М., 2003.
- 17.Морозова Н.П. Учимся писать сочинение. – М., 1987.
18. Никольский В.А. Методика преподавания литературы в средней школе: Учеб. пособие для студентов пед.ин-тов. - М.: Просвещение, 2003.
- 19.Озеров Ю.А. Экзаменационное сочинение на литературную тему. - М., 1995.
- 20.Павлов И.П. Уроки обучающего сочинения в старших классах. – М., 1980.
- 21.Развитие речи учащихся на уроках литературы./ Под ред. Н.В.Колокольцева. – М., 1980
- 22.Развитие речи учащихся IV-X классов в процессе изучения литературы в школе. - М., 1985
- 23.Шанский Н.М. Лингвистический анализ стихотворного текста. - М., 2002.

Дополнительная литература:

1. Богданова О.Ю., Овчинникова Л.В., Романичева Е.С. Экзамен по литературе: от выпускного до вступительного. - М., 1997.
2. Беленький Г.И. Приобщение к искусству слова: (Раздумья о преподавании литературы в школе). - М.: Просвещение, 1990.
3. Браже Т. Г. Целостное изучение эпического произведения. – СПб., 2000.
4. Доманский В.А. Литература и культура: культурологический подход к изучению словесности в школе. - М.: Флинта, Наука, 2002.
5. Коровина В.Я. Развитие устной речи учащихся IV-VII классов. - М., 1978.
6. Жижина А.Д. Над строками лирических произведений. - СПб., 2001.
7. Лавлинский С.П. Технология литературного образования. Коммуникативно-деятельностный подход. – М., 2003.
8. Межпредметные связи при изучении литературы в школе. - М., 1990.
9. Методика преподавания литературы. Под редакцией З.Я. Рез. - М., 1985.
10. Методика преподавания литературы. Под редакцией О.Ю. Богдановой и В.Г. Маранцмана. В двух частях. - М., 1995.
11. Методика преподавания литературы. Под редакцией О.Ю. Богдановой. - М., 1999.
12. Методика преподавания русской литературы в 9-11 классах. Под редакцией К.М. Нартова. - Л., 1989.
13. Методика преподавания литературы в 5-8 классах в национальной школе. Под редакцией М.М. Савченко. - Л., 1988.
14. Методика преподавания русской литературы в старших классах национальной школы. Под редакцией К.В. Мальцевой и И.Е. Каплан. - Л., 1989.

Оглавление

Введение.....	3
Тематическое распределение курса лекций по спецкурсу по методике преподавания русской литературы.....	4
Проблемы речевого развития в процессе изучения литературы.....	5
Основные направления работы по развитию речи учащихся.....	10
Обучение различным видам и жанрам монологических высказываний на литературные темы.....	16
Методические и психолого-педагогические предпосылки обучения письменным работам на уроках русской литературы.....	28
Развитие письменной речи учащихся в процессе изучения литературы.....	38
Сочинения в старших классах	42
Краткий терминологический словарь.....	63
Рекомендуемая основная литература.....	65
Дополнительная литература.....	66