

**МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ
КЫРГЫЗСКОЙ РЕСПУБЛИКИ**

**ЖАЛАЛ - АБАДСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
УНИВЕРСИТЕТ**

ФИЛОЛОГИЧЕСКИЙ ФАКУЛЬТЕТ

**Курс лекций
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. «Русская филология»

Сулейманова Т.А.

Рецензенты: к.п.н. доц. Дарбанов Б.Е.

к.ф.н. доц. Исабеков И.Н.

Рассмотрено на заседании кафедры
русской филологии и методического совета
факультета филологии народов СНГ ЖАГУ

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

Введение

Курс лекций по методике преподавания русской литературы предназначен для студентов филологических факультетов высших учебных заведений.

Задачами курса методики преподавания литературы в общеобразовательных учреждениях являются: развитие творческих начал личности учителя-словесника, создание у студентов чёткого представления о специфике художественного восприятия и его возрастной динамике, ознакомление с методическим наследием и инновационными технологиями, обучение наиболее характерным видам профессиональной деятельности словесника.

В связи с совершенствованием системы методической подготовки учителя литературы необходимо обратить внимание студентов на ряд важнейших теоретических проблем: методологические основы курса, единство образования и воспитания, формирование общественно активной личности в процессе изучения литературы, методы и приёмы преподавания литературы как искусства слова, основные аспекты её изучения (чтение, анализ произведений, рассмотрение обзорных и монографических тем, привлечение истории и теории литературы; развитие читательских умений, речи учащихся, их творческих способностей и т.д.), основные формы организации учебно-воспитательной работы по литературе (уроки, факультативные занятия, внеклассные и внешкольные мероприятия).

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 методики преподавания русской литературы

Темы лекционных занятий

- 1.Методика преподавания литературы как наука (2ч.)
- 2.Основные этапы развития методики преподавания литературы (4ч.)
- 3.Литература в школе как учебный предмет (2ч.)
- 4.Урок литературы в современной средней школе (4ч.)
- 5.Нетрадиционный урок литературы (2ч.)
- 6.Методы и приемы изучения литературы в школе (4ч.)
- 7.Инновационные методы обучения на уроках литературы (2ч.)
- 8.Учитель литературы. Подготовка учителя к уроку (2ч.)
- 9.Ученик. Возрастные особенности восприятия учащихся литературных произведений (2ч.)
- 10.Этапы изучения литературных произведений в школе (2ч.)
- 11.Взаимосвязь восприятия и анализа художественных произведений на уроках литературы (2ч.)
- 12.Чтение и изучение художественных произведений в их родовой специфике (эпос, лирика, драма). Изучение эпических произведений (2ч.)
- 13.Изучение лирических произведений (2ч.)
- 14.Изучение драматических произведений (2ч.)
- 15.Методика изучения систематического курса литературы в старших классах (2ч.)
- 16.Методика изучения обзорных тем по литературе (2ч.)
- 17.Методика изучения биографии писателя (2ч.)
- 18.Методика изучения литературно-критических статей (2ч.)
- 19.Теория литературы в школьном изучении (2ч.)
- 20.Проблемы речевого развития (2ч.)
- 21.Основные направления работы по развитию речи учащихся (2ч.)
- 22.Обучение различным видам и жанрам монологических высказываний на литературные темы (2ч.)
- 23.Методические и психолого-педагогические предпосылки обучения письменным работам на уроках русской литературы (2ч.)
- 24.Развитие письменной речи учащихся в процессе изучения литературы (2ч.)
- 25.Сочинения в старших классах (4ч.)
- 26.Внеклассное чтение по литературе (2ч.)
- 27.Внеклассная работа по литературе (2ч.)
- 28.Факультативные занятия по литературе (2ч.)

Итого:64 часов

Лекция № 1

Тема: Методика преподавания литературы как наука

План

1. Искусство преподавания и наука методика
2. Предмет, содержание и задачи методики
3. Взаимосвязь методики литературы со смежными науками
4. Структура методики преподавания литературы как науки
5. Принципы преподавания литературы
6. Теоретические проблемы современной методической науки

1. Искусство преподавания и наука методика

Методика - наука о методах преподавания. Совокупность методов обучения чему-нибудь, практического выполнения чего-нибудь. Например, методика опытов.

Вопрос о том, что **составляет основу содержания методики преподавания литературы** вызывает оживленные споры и давно является объектом пристального внимания не только педагогов-словесников, но и литературоведов, психологов, представителей других научных дисциплин.

Для одних методика преподавания литературы - это прикладное литературоведение, другие называют ее искусством учить, третьи ищут в ней, прежде всего, такую организацию процесса обучения, которая опирается на данные психологии о читателе-школьнике, о периодах его развития и особенностях восприятия им произведений художественной литературы.

Одним из первых определение методики дал более двухсот лет тому назад Н.И.Новиков. **В определении Новикова** подчеркивается мысль о том, что методика намечает путь, по которому следует идти при "наставлении юношества". Выбор этого пути, формирование собственного взгляда на содержание и методику литературного образования - это не только итог анализа чужого опыта, но и результат осмысления целого ряда теоретических **проблем преподавания литературы** в школе, среди которых можно выделить, прежде всего, **следующие**: о целях и содержании литературного образования, о читателе-школьнике, о восприятии художественной литературы учащимися, об анализе литературного произведения на уроках литературы, об организации чтения, о читательском интересе, о проведении уроков литературы, о взаимосвязи методов и приемов обучения, об устной и письменной речи учащихся, о развитии читательской самостоятельности, об индивидуализации и дифференциации обучения литературе и т.д.

М.А.Рыбникова неоднократно предпринимала попытки дать определение методики. Вот одно из наиболее удачных ее определений: "Методика - это умение беречь время, умение умно расходовать силы ученика, умение находить в учебном материале основное и главное, искусство организовывать труд коллектива, каким является класс, это система рассчитанных воздействий на различные индивидуальности учеников".

В.В.Голубков в своем учебнике по методике преподавания литературы так характеризует **структуру методики**: "Все методики, какой бы учебной дисциплины они ни касались, сходны между собой в том, что они в определенной последовательности рассматривают принципы, материал и методы работы учителя, отвечают на три основных вопроса: зачем, что и как?" Это определение остается одним из наиболее четких и точных определений методики в методической литературе.

Курс методики преподавания литературы призван помочь развитию творческих начал личности словесника, сформировать у будущих учителей представление о литературном развитии школьников, об исторической смене методов и приемов преподавания литературы, о наиболее характерных видах профессиональной деятельности учителя. Особое значение имеет при этом формирование нового типа взаимоотношений между учителем и учеником, подготовка студента к самостоятельному творческому поиску.

Совершенствование преподавания литературы в школе предполагает усиление нравственного, эстетического и эмоционального воздействия литературного произведения на читателя-школьника, определение системных связей школьного курса литературы на разных этапах литературного образования, воспитание самосознания и самостоятельности, развитие читательского восприятия и интереса к чтению и изучению литературы, развитие воображения и чувства прекрасного, формирование творческого подхода к литературе.

В подготовке к педагогическому творчеству учителю-словеснику важно учитывать разнообразные межпредметные связи в преподавании литературы.

Методика преподавания литературы – дисциплина, которая направлена на изучение способов передачи научной мысли от учителя к ученику, концентрирует внимание на достаточно обширном круге вопросов, связанных с переадресовкой знания. Учителю необходимо ввести школьников в мир художественного произведения, развить восприимчивость к слову, читательские навыки, учить наблюдать и соотносить жизненные явления с собственным для ученика видением и пониманием сущности происходящего, наконец, готовить ученика к восприятию того целостного знания о жизни и мире, которое содержит литература как вид искусства.

Другим аспектом изучения и, следовательно, преподавания литературы в школе является формирование литературоведческой опоры и нравственных убеждений в ученике, что в дальнейшем необходимо ему для достижения целей и задач, которые он обозначит в своей жизни как приоритетные. Вот почему так важно понимать, что преподавание литературы связано с перспективой развития личности, где в момент её формирования присутствует два неизвестных:

1) будущее, и что оно потребует от человека, каких именно знаний и умений, и 2) сама личность учащегося, т.к. учитель не может с точностью знать, что может получиться из того или иного ученика, как проявит он себя в обстоятельствах жизни.

Вот почему преподавание литературы во все времена строится с учетом того лучшего, что есть в опыте человеческой жизни, чем богата история жизни народа и нация в целом. Все это необходимо, чтобы подготовить учащегося-человека к самостоятельной жизни. Этот комплекс знаний стоит над сиюминутными требованиями времени и требует от восходящей к знанию личности реализации себя. Растущее человеческое "я" нуждается в опоре на лучшие примеры исторического и духовного знания жизни, которые запечатлены в образах художественной литературы.

Литература занимает особое место в формировании личности, духовного мира человека, его нравственности, мышления, эмоций, речи, творческих начал. Преподавание литературы, выбор произведений для школьных программ, школьные учебники по литературе постоянно находятся в зоне внимания, в зоне критики. Безусловно, следует привести в соответствие с динамикой культурного развития и содержание, и структуру школьных программ и учебников по литературе, и методы преподавания литературы, не отказываясь при этом от лучших традиций отечественной методики.

В настоящее время особенно важно внимание к методологии литературного образования, к его теоретическим основам, тем более что педагогическая общественность отдает предпочтение развивающему обучению, а лучшие учителя-словесники понимают литературу в контексте развития культуры.

2. Предмет, содержание и задачи методики

Любая наука имеет право на существование как отдельная, самостоятельная отрасль знания при наличии трех условий:

- 1) предмета исследования, который не изучается ни одной другой наукой;
- 2) общественной необходимостью исследования данного предмета;
- 3) специфических методов научного исследования.

Методика преподавания литературы – педагогическая наука, **предметом** которой является общественный процесс воспитывающего обучения школьников литературе как учебному предмету и задача которой состоит в открытии закономерностей этого процесса с целью более эффективного руководства им.

Основная задача методики преподавания литературы как науки – открытие закономерностей развития общественного процесса, который не сводится только лишь к закономерностям литературоведческим или дидактическим и психологическим. Но с каждой из перечисленных наук методика соприкасается непосредственно, опирается на их данные, однако решает при этом свои специфические задачи. Это происходит потому, что обучение не есть нечто вечное и неподвижное. Изменения, происходящие в развитии общества, культуры, литературы влекут за собой изменения в процессе обучения литературе как учебному предмету. На основе открытия закономерностей процесса обучения методика разрабатывает основные принципы преподавания и частные правила, представляющие собою

исходные данные для руководства практикой. Перед собой методика преподавания литературы ставит три вопроса на каждом отдельном временном отрезке своего развития: 1) зачем изучать литературу? 2) что изучать? и 3) как изучать? И было бы ошибкой считать методику преподавания литературы предметом, который ведает лишь формой передачи мысли и сводится только к знанию приемов и методов. Главным для учителя остается круг вопросов, связанных с целями и задачами обучения предмету.

Когда говорят об искусстве учителя литературы, нередко имеют в виду не просто мастерство его преподавания, а то, что сам предмет – обязывает учителя быть художником, чтецом, актером, литератором.

Как писал **В.П.Острогорский**, учитель-словесник должен любить литературу, глубоко воспринимать ее произведения, уметь выразительно читать стихи и прозу, много знать наизусть. Но прежде всего он – учитель, который должен иметь широкий круг знаний по художественной литературе, эстетике, литературоведению и методике, владеть умением учить и воспитывать учащихся.

3. Взаимосвязь методики литературы со смежными науками

Обучение литературе входит составной частью в работу школы в целом. Поэтому методика тесно связана с **дидактикой**, разрабатывающей общую теорию и общие принципы обучения. Методика преподавания литературы, прежде всего, связана с **литературоведением** – методологией, теорией и историей литературы. Эта связь обнаруживается, прежде всего, в определении цели, содержания и структуры курса литературы. Методология литературоведения оказывает влияние и на методы обучения. Этот процесс бесконечного обновляется и совершенствуется, опираясь на новейшие научные достижения. Методика связана с **эстетикой** и органично взаимодействует с ней, ведь красиво по-настоящему лишь то, что нравственно и несет в себе идею Добра.

В процессе изучения литературы неизбежно затрагиваются **философские, этические, исторические и языковедческие вопросы**, что обеспечивает связь и взаимодействие этих наук в процессе обучения.

Также в ряде вопросов методика преподавания литературы соприкасается с **психологией** и имеет два аспекта: 1) психология художественного творчества и 2) психология обучения, умственного и нравственного развития учащегося, их воспитания. Закономерности методики нельзя выводить из закономерностей психологии, но знать учителю их необходимо, чтобы решать методические проблемы: о доступности учащемуся того или иного материала, об эффективном использовании методов и приемов обучения. Педагогический процесс обучения в школе – явление сложное. В нем взаимодействуют обучающая работа всех учителей-предметников и учебная работа самих учащихся.

Методика непосредственно связана с **музыкой, изобразительным искусством**.

4. Структура методики преподавания литературы как науки

Структура каждой науки отражает структуру предмета ее изучения, структура методики литературы отражает процесс обучения – учебный предмет – учитель – ученик.

а) Цели обучения влияют на отбор материала и систему его организации в учебном предмете.

б) Учебный предмет диктует систему и методы его преподавания учителю.

в) Деятельность учителя формирует знания, умения, навыки учащихся.

Курс литературы в школе должен отвечать воспитательным и образовательным задачам школы, требованиям научности и возрастным особенностям учащихся.

В настоящее время создана типовая программа по литературе, где указаны произведения отечественной литературы, подлежащие изучению; определен круг классного и внеклассного чтения на разных ступенях обучения; разработана система знаний и умений по теории и истории литературы и система развития устной и письменной речи учащихся; пути и приемы анализа художественного произведения, и их отношения к методам обучения; возрастные, психологические и индивидуальные особенности восприятия литературы; литературные способности учащихся; литературное творчество учащихся.

Методика разрабатывает также проблему учебника и учебных пособий, проблему наглядности и наглядных пособий. Сейчас актуальна проблема использования технических средств обучения на занятиях по литературе при изучении различных элементов курса.

Методика различает следующие организации учебного процесса: урок как основная форма учебных занятий, факультативные занятия, внеклассные, внешкольные (кружки, экскурсии, литературные вечера, выпуск газет и журналов, выставки и пр.).

Важнейшее значение имеет вопрос о профессиональной подготовке учителя литературы, его творческой лаборатории, его профиля как специалиста.

5. Принципы преподавания литературы

Принципы преподавания литературы делятся на:

1) Методологические принципы:

- научность;
- историзм;
- народность;
- единство формы и содержания;
- изучение литературы как искусства слова.

2) Методические принципы:

- систематичность и планомерность;
- ведущая роль преподавателя при активной деятельности учащихся;
- доступность излагаемого материала;
- наглядность;

- воспитывающая направленность всего процесса обучения;
- связь с жизнью, с практической деятельностью.

6. Теоретические проблемы современной методической науки

Проблемы образования в XXI в. интересуют ученых и учителей, родителей и учащихся. Особое значение приобретает идея фундаментальных знаний, преодоление разрыва между традиционными и современными методологиями, проблемы диалога культур, усвоение знаний в обобщенном виде и поиск системообразующих принципов для программ и учебно-методических комплексов, воспитание системы нравственных координат личности.

Современный учитель в чем-то похож на поэта, о котором С.С. Аверинцев пишет: "Его задача - не только и не столько учить и разъяснять, сколько показывать и внушать".

Девяностые годы принесли много нового в литературу, литературоведение, эстетику, философию, в саму методику.

Можно обозначить следующие теоретические проблемы современной методической науки:

1. Проблема чтения, восприятия художественной литературы как искусства слова; формирование читателя, его духовного мира.
2. Взаимобогащение литературоведения и методики преподавания литературы. Проблемы и перспективы изучения поэтики художественного произведения на уроках литературы.
3. Углубление связей между восприятием произведения, его интерпретацией, анализом и самостоятельной деятельностью учащихся.
4. Проблема изучения литературного развития учащихся, причем не только в исследовательском аспекте, а как основы школьного преподавания литературы, выбора программ, концепций, технологий уроков на разных этапах литературного образования школьников.
5. Историческая смена методов и приемов изучения литературы, конструирование новых, опора на традиционные.
6. Формирование нового типа взаимоотношений между учителем и учеником, воспитание творческих начал личности.
7. Поиск новых структур уроков и моделирование других форм проведения занятий.

Литература:

1. Голубков В.В. Методика преподавания литературы: Учебное пособие для студентов педагогических институтов. - М.: Просвещение, 2005.
2. Ланин Б.А. Методика преподавания литературы. Учебная хрестоматия – практикум. - М., 2007.
3. Методика преподавания литературы: Учебник для студ. пед. вузов / Под ред. О.Ю. Богдановой. - М.: Издательский центр "Академия", 2003.
4. Методика преподавания литературы. / Под ред. З.Я. Рез - М., 2001.

Лекция № 2-3

Тема: Основные этапы развития методики преподавания литературы

План

1. Словесные науки в школах Древней Руси
2. Преподавание словесности во второй половине XVIII в.
3. Преподавание словесности в первой трети XIX в.
4. Преподавание словесности в 40-50-е гг. XIX в.
5. Методические искания в 60-90-е гг. XIX в.
6. Советская школа
7. Современный этап развития методики преподавания литературы

1. Словесные науки в школах Древней Руси

Современная методика преподавания литературы опирается на ценнейший опыт педагогов-словесников прошлого, стремится учитывать уроки этого опыта и развивать лучшие традиции отечественной школы. История методической мысли неразрывно связана с развитием русского общества и русской литературы, с именами известных деятелей науки и культуры, литераторов и педагогов, которые были первыми авторами учебных пособий и руководств, статей по проблемам теории и истории словесности, по вопросам воспитания и обучения.

Древнейшими словесными науками были риторика (теория прозы, или наука о красноречии и ораторском искусстве) и пиитика, т.е. поэтика (теория поэзии).

Самое старое из сохранившихся руководств по поэтике, известных в Древней Руси, - переведенная с греческого языка статья "О образех" Георгия Хировоска в Изборнике Святослава за 1073 г., в которой излагается учение о тропах и фигурах.

В Изборнике за 1076 г. помещена статья "О чтении книг", представляющая собой не только традиционный панегирик в честь книжной грамотности и книг, "без которых нельзя сделаться праведником", но и своего рода наставление к "неторопливому чтению".

Такие образцы древнерусского красноречия, как "Слово о законе и благодати" митрополита Илариона, произведения Кирилла Туровского и Серапиона, свидетельствуют о высоком уровне образованности и начитанности русских "книжных людей" и о влиянии на Руси в XI-XIII вв. византийской и античной ораторской традиции. В произведениях Епифания Премудрого, созданных на рубеже XIV-XV вв., упоминаются имена Платона и Аристотеля, демонстрируется высочайшее мастерство "плетений риторских".

Школы в Древней Руси, открывавшиеся чаще всего при монастырях, ставили своей основной целью чтение церковных книг и овладение славянской книжностью. Сведения о характере обучения можно почерпнуть из рукописных "Азбуковников", получивших широкое распространение в XVI-XVII вв. Это были справочники энциклопедического и учебного

характера, популярные книги для чтения, небольшие хрестоматии, в которых содержались и отдельные сведения по поэтике и риторике. "Азбуковники" являлись одновременно руководствами к чтению для детей, уже умеющих читать, и пособиями для учителей.

Основной "мудростью" в древней школе признается грамматика, которая соединяется с риторикой и поэтикой. Школьников учат не только читать и писать, но и сочинять речи, послания и даже вирши. Для этой цели в "Азбуковниках" помещаются образцы для списывания, заучивания и подражания. Все обучение носит нравственно-религиозный характер.

Соединением разнообразных сведений из словесных наук отличаются и первые печатные учебники. В знаменитом "Букваре" (1574) Ивана Федорова специальная хрестоматийная часть предназначается для уже изучивших грамоту. Известная "Грамматика" (1619) Мелетия Смотрицкого содержит раздел о стихосложении.

М.В.Ломоносов (1711-1765)

Знаменитый русский ученый-энциклопедист, поэт и теоретик литературы, Михаил Васильевич Ломоносов был зачинателем отечественной методики преподавания словесности. Его "Письмо о правилах российского стихотворства" (1739), "Российская грамматика" (1754-1755), "Предисловие о пользе книг церковных в российском языке" (1757), в которых Ломоносов выступил как реформатор русского литературного языка и системы русского стихосложения, надолго определили ход развития отечественной словесности и преподавания ее в учебных заведениях.

Ломоносов был автором первого печатного учебника по словесности на русском языке, "Краткого руководства к красноречию" (1748). Эта книга, несколько раз переиздававшаяся, объединяет в себе и учебник, и хрестоматию, и методическое руководство для учителя.

2. Преподавание словесности во второй половине XVIII в.

Вторая половина XVIII в. в России проходит под воздействием все более активно внедрявшихся в общество просветительских идей. После основания Академии наук и открытия Московского университета одно за другим открываются первые светские учебные заведения: гимназия при Академии наук (1726), Петербургский сухопутный шляхетный кадетский корпус (1731), гимназии при Московском университете (1755), Казанская гимназия (1758), Московский университетский благородный пансион (1779). Стремительно растет интерес к вопросам воспитания и обучения. Публикуются новые руководства по словесности, в том числе и переводные.

Теоретические работы В.К. Тредиаковского, его "Новый и краткий способ к сложению российских стихов с определениями до сего надлежащих званий" (1735) и "Сочинения и переводы как стихами, так и прозою" (1752) во многом определили будущие черты литературы как учебного предмета, имеющего своим основным источником, прежде всего, теорию и историю поэзии. Тредиаковский-педагог одним из первых в своей преподавательской практике переходит от латинских сочинений к российским.

Наиболее развернутая концепция преподавания словесности предлагается М.М. Щербатовым, который в статье "О способах преподавания разных наук" подробно останавливается не только на вопросах содержания курса словесности, но затрагивает целый комплекс методических проблем: чтение древних и новых авторов, соотношение теории и практики в обучении, значение письменных упражнений, взаимосвязь образовательных и воспитательных задач обучения и др.

В то время словесность еще не была выделена в самостоятельный учебный предмет. Школьное преподавание развивалось в традиционном грамматико-риторическом русле. Русская литература не входила даже в круг университетского преподавания.

Риторика, считавшаяся основой учебного курса словесности, изучалась в связи с латынью. Многие преподаватели по-прежнему разрабатывали собственные курсы, в том числе и на русском языке.

Все большее распространение получала и поэтика, преподававшаяся уже на русском языке. Ее изучение, как и прежде, имело прямую практическую направленность.

В методике преподавания словесности преобладает лекция. Лучшие словесники включают в нее элементы беседы.

В конце XVIII в. методика, как научная дисциплина начинает приобретать самостоятельное значение. Особая заслуга в теоретической разработке проблем методики преподавания словесности принадлежит **Николаю Ивановичу Новикову (1744-1818)**

Крупнейший деятель русского Просвещения, писатель, журналист и издатель, Николай Иванович Новиков стоял у истоков теоретического осмысления методики как самостоятельной науки. Основная задача его педагогической деятельности - подготовка просвещенного, добродетельного человека и гражданина, патриота своего отечества. Свою программу он реализовал на практике, создав в Москве настоящий просветительский центр, объединив вокруг себя передовых деятелей русской культуры, молодых людей, студентов Московского университета. За несколько лет им издано более десятка журналов, сочинения по философии, педагогике, учебные пособия, организована система книготорговли, написано множество педагогических статей.

Подготовленный Новиковым "Опыт исторического словаря о российских писателях" (1772) содержит сведения о более чем 300 писателях, причем не только биографические факты, но и оценки творчества. Это было, по сути дела, первое пособие по истории русской литературы, на которое опирались авторы всех последующих аналогичных изданий.

В 80-е гг. Новиков помещает на страницах издаваемых им "Прибавлений" к "Московским ведомостям" (1783-1784) несколько статей, посвященных педагогическим и методическим вопросам. В статье "О воспитании и наставлении детей" (1783) сформулирован один из важнейших принципов его методической системы - уважение к личности ребенка, учет возрастных и индивидуальных его особенностей. Н.И.Новиков был

издателем первого русского журнала для детей "Детское чтение для сердца и разума" (1785-1789), в создании которого принимали участие А.А.Прокопович-Антонский, А.А.Петров и Н.М. Карамзин.

3. Преподавание словесности в первой трети XIX в.

Начало XIX в. в России отмечено целым рядом преобразований в деле народного просвещения. Учреждается Министерство народного просвещения (1802), выходит Устав учебных заведений (1804). Одна за другой открываются гимназии в Петербурге, Москве, Твери и других городах (к началу 1809 г. их было уже 32). Перед гимназиями ставятся две основные цели - приготовление учащихся к университету и преподавание основ наук, необходимых для благовоспитанного человека.

В учебных планах гимназий (1819) из словесных наук присутствует лишь риторика. Только в учебном плане Петербургской гимназии (1811), разработанном С.С. Уваровым, впервые появляется русская словесность как отдельный учебный предмет. В младших классах здесь предусматривается чтение гражданское и церковное, грамматика и упражнения в слоге, а в старших риторика, логика, словесность, ее история и упражнения в слоге.

В 20-е гг. разрабатывается новый Устав (1828) и единый для всех гимназий учебный план, в котором значительно расширено преподавание языков. Курс российской словесности в 1832 г. включает в себя в I-IV классах сведения из грамматики и этимологии, устные и письменные упражнения в грамматическом разборе и правописании, синтаксис и стопосложение, упражнения в слоге, а в V-VII классах - начала логики и риторики, упражнения в логическом и риторическом разборе, переводы с иностранных языков на русский, поэтику с чтением и кратким разбором образцов и краткую историю российской словесности.

В университетские и гимназические курсы словесности все более активно проникают произведения русских поэтов. В практике преподавания все чаще используются разборы текстов преподавателями.

Первые учебники по русской литературе

В учебниках по словесности, созданных в начале XIX в., авторы все чаще обращаются к примерам из отечественной литературы. В "Кратком руководстве к российской словесности" (1808) И.М.Борна помещен небольшой, один из первых в учебных книгах по словесности, очерк истории русской литературы от древнейших ее памятников до Карамзина.

Н.И.Греч, известный писатель, филолог, журналист, пропагандист "школ взаимного обучения", в своих учебных пособиях делает акцент на примерах. В "Избранных местах из русских сочинений и переводов в прозе" (1812) он помещает произведения лучших российских авторов - для чтения и разборов, а также второстепенных авторов - для сравнения с образцами. Книга эта предназначена для изучения истории русского языка и литературы, хотя составитель преследует и "нравоучительную цель".

4. Преподавание словесности в 40-50-е гг. XIX в.

В 40-50-х гг. заметно возрастает интерес к проблемам дидактики и методики, появляются интересные методические руководства и учебные пособия. Одновременно с появлением нового учебного плана публикуется "Наставление преподавателям русского языка и словесности" (1852), подготовленное И.И. Срезневским. Перед учителями-словесниками ставится задача научить каждого воспитанника "выражаться по-русски не только без ошибок, но до некоторой степени с изяществом", для чего рекомендуются практические упражнения и разборы, а в старших классах - сочинения на заданные темы. С целью развития интереса к чтению, а также развития речи учащихся рекомендуются и литературные беседы. Во время таких бесед, проводившихся под наблюдением инспектора, ученики должны были, по очереди выходя на кафедру, представлять автора, читать подготовленный дома отрывок, объяснять прочитанное и выслушивать замечания. Обсуждать "журнальные повести и романы" на этих беседах не разрешалось.

Федор Иванович Буслаев (1818-1897), известный русский ученый-философ, фольклорист, профессор Московского университета, начинавший преподавателем словесности в московских гимназиях, является автором первого специального методического руководства, капитального двухтомного труда "О преподавании отечественного языка" (1844).

Важнейшее место в методической системе Буслаева отводится чтению литературного произведения, которое определяется им как "основа теоретическому знанию и практическим упражнениям". Исходя из основной установки на выработку у учащихся чувства языка, он допускает только "строгую филологическую критику", т.е. грамматический и стилистический разбор произведения. Поэтому ему как исследователю и как педагогу интересны только совершенные в художественном отношении тексты, замечательные с точки зрения языка и стиля, а значит - прежде всего классические произведения. Эти произведения он рекомендует для классных разборов, а "журнальные новости и стишки", произведения новейшей литературы, чья репутация еще не установилась, могут быть, по его мнению, прочитаны учащимися и вне класса.

Центральное место в курсе словесности Буслаев отводит произведениям Ломоносова, Карамзина и Пушкина, особо выделяя карамзинскую "Историю государства Российского" и предлагая на ее примере образец генетического изучения языка.

Подробно разработана Буслаевым и методика письменных работ, которые он связывает с чтением и разбором образцовых произведений.

5. Методические искания в 60-90-е гг. XIX в.

Заметное оживление в педагогике, наметившееся уже в конце 50-х гг., характеризует и начало 60-х гг., ставших временем реформ, в том числе и в народном образовании. Один за другим открываются новые педагогические журналы. Педагогическое направление приобретает "Журнал Министерства народного просвещения", редактируемый в 1861-1862 гг. К.Д. Ушинским. Публикуется для обсуждения новый проект Устава общеобразовательных

учебных заведений (1862), вызвавший множество откликов в печати. Защитников реального образования оказалось больше, чем сторонников классического образования. Особенно много возражений вызвало чрезмерное количество часов, отводимых на изучение греческого языка.

В учебных планах находит отражение точка зрения Н.И. Пирогова, бывшего сторонником классического образования и полагавшего, что реальная гимназия также должна давать хорошую общеобразовательную подготовку. Инструкцией только в общих чертах был намечен объем учебных предметов.

Однако уже с осени 1866 г. Министерство народного просвещения начинает разработку нового Устава, который утверждается в 1871 г. Гимназия становится исключительно классической и единственной возможностью получения в дальнейшем университетского образования. Количество часов на преподавание русской словесности сокращается (на изучение русского и церковнославянского языков вместе с литературой отводится 22 часа, в то время как на изучение латыни - 43, на греческий язык - 30 часов).

В курсе русской словесности гимназий и реальных училищ основное место в младших классах отводится изучению языка и объяснительному чтению образцов русской литературы, а в старших - теории и истории литературы.

Лучшие методисты-словесники 60-80-х гг., включившиеся сначала в полемику о реальном и классическом образовании, переходят затем к осмыслению проблем преподавания литературы. Важность практического изучения, непосредственного знакомства с литературными произведениями уже никем не оспаривается, однако разными методистами задачи чтения и анализа текста рассматриваются по-разному, отсюда и в самой методике ими используются разные методы и приемы изучения.

При всем несходстве позиций, проявившемся в ходе полемики о преподавании литературы, лучших педагогов второй половины XIX в. объединяет стремление создать такую систему преподавания, которая опиралась бы на прочные научные основания, на новейшие работы теоретиков и историков литературы. В некотором смысле все они были сторонниками серьезного классического образования, дающего учащимся глубокие знания, необходимые каждому культурному человеку, прививающего навыки самостоятельного труда.

Василий Иванович Водовозов (1825-1886), начинавший учителем словесности в Варшавской реальной гимназии, в 1860-1862 гг. преподавал в Смольном институте, куда его пригласил К.Д.Ушинский, а затем читал курс словесности в 1-й петербургской гимназии. После 1866 г., оказавшись без постоянной педагогической работы, он продолжает активно сотрудничать в педагогических и литературных журналах, работает в редакции "Отечественных записок", много переводит, пишет статьи по вопросам народного образования, создает целый ряд методических пособий и учебных книг.

К началу 60-х гг. складывается в целом методическая система Водовозова, которая находит отражение в нескольких специально посвященных вопросам методики статьях и пособиях. Все большее внимание он уделяет не эстетическому разбору, а критическому анализу произведений, рассмотрению заключенных в них идей. На уроках, а особенно во внеклассных беседах, он рассказывает учащимся о современных литературных журналах, о Некрасове, Тургеневе, Добролюбове и других современных авторах.

Принцип реального изучения литературы получает дальнейшее развитие в его работе "О воспитательном значении русской литературы" (1870). Здесь Водовозов выступает против филологического метода и утверждает, что разбор литературных образцов не должен сводиться к эстетической оценке. Полемизируя с коллегами, увлекающимися формой литературных произведений, методист на первый план выдвигает анализ идейного содержания. Прием сопоставительного анализа получает в этой статье новое содержание, вместо жанрового и языкового принципа в его основу кладется идейно-тематический принцип.

Владимир Яковлевич Стоюнин (1826-1888) был одним из наиболее известных педагогов-словесников 60-80-х гг. Около двадцати лет он преподавал в 3-й петербургской гимназии, одновременно читал лекции в Мариинской женской гимназии. После отстранения от работы занимался литературной деятельностью, а в 70-80-е гг. был инспектором и преподавателем в Николаевском сиротском институте и в частной гимназии М.Н. Стоюниной. Среди его учеников в 3-й петербургской гимназии были Д.И. Писарев и В.П. Острогорский.

В начале 60-х гг., включившись в обсуждение проекта гимназического Устава, Стоюнин выступает уже как сложившийся педагог, автор нескольких статей, учебника "Высший курс грамматики" (1855) и хрестоматии "Русская лирическая поэзия для девиц" (1859). Критикуя распространенные в гимназиях формализм и увлечение древними языками, он не становится и на сторону защитников реальных гимназий, высказываясь против ранней дифференциации обучения. Стоюнин отрицает филологический разбор и направленность школьного анализа исключительно на умственное развитие учащихся. Одной из главных задач школьного преподавания литературы он считает "воспитание человека и гражданина".

Взгляды В.Я.Стоюнина на роль литературы в воспитании молодежи сформировались не без влияния реальной критики. Противник теории "чистого искусства", он все же много внимания уделял форме литературного произведения, часто начиная анализ текста с разбора композиции, языка, образов, однако подчиняя этот разбор осмыслению идейного содержания, выходя зачастую за пределы текста, связывая анализ с проблемами современной ему действительности, что придавало публицистичность многим разборам методиста.

Виктор Петрович Острогорский (1840-1902), еще будучи гимназистом, увлеченно занимается русской литературой. После окончания

Петербургского университета он преподает словесность в петербургских гимназиях, пробует свои силы в драматургии и литературной критике. В 60-80-е гг. редактирует журналы "Детское чтение", "Дело", "Воспитание и обучение". С 1871 г. работает в Ларинской женской гимназии, увлекаясь проблемами женского образования, читает лекции на учительских курсах, выпускает целый ряд учебных и методических пособий, в которых впервые основательно разработаны такие проблемы методики преподавания литературы, как изучение биографии писателя, выразительное чтение, внеклассная работа и внеклассное чтение.

Основные методические идеи Острогорского изложены в его "Беседах о преподавании словесности" (1884), публиковавшихся в журнале "Женское образование", а затем вышедших отдельными изданиями. Определяя содержание гимназического курса словесности, методист предлагает на место сухих, формальных занятий языком поставить занятия "живым языком", непосредственное знакомство учащихся с лучшими образцами отечественной и иностранной литературы, дающее одно из величайших наслаждений - наслаждение искусством. Только в старших классах, на основе "разумной литературной начитанности", знания литературных образцов учащиеся могут познакомиться с основными положениями теории словесности и главными моментами истории русской литературы, "преимущественно новой с Пушкина и Грибоедова".

6. Советская школа

Октябрьская революция 1917г. многими словесниками воспринимается враждебно, однако большая их часть продолжает работу в новых условиях, пользуясь старыми программами и учебниками. Некоторые бывшие делегаты I всероссийского съезда словесников принимают участие в разработке учебных программ, внедряют, иногда под лозунгами перестройки школы, свои идеи в практику преподавания, 20-е годы стали временем интересных методических исканий, бесчисленных экспериментов в педагогике и методике.

Многие словесники, не успевая уследить за сменой установок и потоком новаций, пребывают в некоторой растерянности. Другие находят выход в разнообразных формах внеклассной работы, официально поощрявшейся и представлявшей относительную свободу в выборе литературного материала и методики работы.

Первые учебные планы и программы, опубликованные в послереволюционные годы, опираются на достижения отечественной методики, не особенно сковывая инициативу учителей-словесников.

В «Учебном плане занятий по русскому языку в трудовой школе» (1918) в качестве основного метода преподавания выдвигается «трудоу метод», направленный на воспитание у учащихся активного отношения к окружающему миру и подготовку их к последующей трудовой деятельности. Учителю предоставляется право самостоятельного выбора литературного материала, в плане указываются лишь основные направления в работе —

этико-эстетический анализ произведения, выразительное чтение, анализ языка и формы произведения, развитие речи учащихся, воспитание эстетического вкуса и творческих способностей. Рекомендуются также разнообразные формы внеклассной работы, знакомство учащихся с техникой ведения собраний, диспутов, с ораторскими приемами и т. д.

В первых вариантах учебных программ по литературе сохраняется прежнее деление курса на чтение отдельных произведений в младших классах и историко-литературный курс в старших классах. Свои варианты программ готовят литературоведы В.А.Десницкий, В.Л.Львов-Рогачевский. По тематическому принципу предлагают распределять материал С.И.Абакумов, М.А.Рыбникова.

В конце 1921 г. в Петрограде открывается съезд преподавателей родного языка и литературы, на котором продолжают свой спор «общественники» и «эстеты».

Попыткой учесть достижения разных школ в литературоведении была «Программа для I и II ступени семилетней единой трудовой школы» (1921), разработанная под руководством П.Н.Сакулина.

Стабильная программа 1933 г., подготовленная при участии известных литературоведов и педагогов, основывается на принципах марксистско-ленинской методологии. Программа предусматривает изучение произведений русской и зарубежной классики, советских писателей, отрывков из статей революционных демократов, Г.В.Плеханова и В.И.Ленина. В последующем программа неоднократно перерабатывается, в содержании литературного курса происходят некоторые незначительные изменения, расширяется список произведений советской литературы, однако основная направленность и структура курса в целом не меняются в течение почти шести десятилетий.

В 20-е гг. выходят основные методические пособия Н. М. Соколова, ярко проявляется талант М.А.Рыбниковой и В.В.Голубкова, чьи лучшие методические труды публикуются в 20-30-е гг.

Николай Михайлович Соколов (1875-1926), автор многочисленных методических пособий и статей по проблемам школьного преподавания литературы, работал в средних учебных заведениях Петербурга, сотрудничал в Педагогическом музее военно-учебных заведений, затем читал лекции в Педагогическом институте им. А. И. Герцена.

Известность Соколову приносят подготовленные им указатели учебно-методической литературы для учителей-словесников, книга «На уроках родного языка» (1917), а также статьи по проблемам анализа литературного произведения, изучения теории литературы и использования наглядных пособий.

Особое место в методической системе Соколова отводится развитию речи учащихся, разнообразным видам письменных работ. Его книга «Устное и письменное слово учащихся» (1927), основанная на практическом опыте автора, содержит систему упражнений по развитию речи, предполагающих опору на жизненные впечатления учащихся.

Главной методической работой Соколова является его книга «Изучение литературного произведения в школе» (1928), в которой он излагает свои взгляды на процесс преподавания литературы, в основном сосредоточивая свое внимание на средних классах. Он намечает этапы работы над текстом произведения, дает характеристику вводных занятий, чтения и анализа текста как важнейших этапов изучения, заключительных занятий, которые связываются у него с подготовленным художественным чтением, драматизацией, инсценированием, с внеклассной и внешкольной работой.

Мария Александровна Рыбникова (1885-1942), ученый-филолог, фольклорист, одна из наиболее интересных фигур в отечественной методике, автор многочисленных методических и учебных пособий, успешно совмещала научно-исследовательскую и педагогическую работу, до революции учительствовала в Вязьме, в советское время преподавала в подмосковной Малаховской опытно-показательной школе, читала лекции в Московском педагогическом техникуме и во 2-м МГУ, сотрудничала в научно-исследовательских институтах. Увлеченность филологией, постоянный поиск, удивительная работоспособность отличали Рыбникову-педагога. Она была сторонницей филологического изучения литературы, в своих работах часто опиралась на идеи Ф. И. Буслаева, однако легко воспринимала все новое, не избежав при этом заблуждений и вызвав немало критических замечаний в свой адрес.

Еще до революции формируется круг научных интересов методиста: устное народное творчество, стилистика, развитие речи учащихся и внеклассные занятия. Своим опытом работы она делится на Первом съезде словесников и в статьях «Темы для внеклассных бесед с кончающими курс средней школы» (1914), «Опыт гимназических собраний в г. Вязьме» (1917), «Опыт школьной инсценировки народных игр, песен и обычаев» (1917), «Эстетическое восприятие природы учащимися» (1917) и др.

В одной из первых своих крупных работ «Изучение родного языка» (1921) Рыбникова предлагает систему стилистических упражнений, видя в них главный путь к постижению языка.

В пособиях «Русская литература в вопросах, темах и заданиях» (1927) и «Современная и классическая литература в школе» (1927) отразилась неудовлетворенность Рыбниковой школьными программами и учебниками. Она допускает возможность отступлений от программы, свободный выбор произведений для анализа, предлагает отказаться от учебников, заменив их вопросниками, содержащими задания для самостоятельных наблюдений учащихся над текстом произведения. Один из любимых приемов методиста - сопоставление. Разнообразные приемы сопоставительного анализа рекомендуются в пособии «Изучение литературы в школе II ступени» (1930), подготовленном ею совместно с В.В. Голубковым.

Рыбникова с интересом встречает появление «комплексных программ» и «метода проектов», в которых ее привлекает прежде всего возможность оживить преподавание, уйти от однообразия, «замкнутости впечатлений», проявить свободу творчества. Сказалась здесь и ее увлеченность

внеклассными занятиями и творческими работами, особенно поощрявшимися составителями новых программ. Однако она все же осознает, что классическая литература уходит на второй план, что литература как предмет теряет самостоятельное значение. Увлечение «методом проектов» находит отражение в написанной ею в духе времени статье «Язык и литература в системе политехнического воспитания» (1930) и отчасти в учебном курсе для студентов «Методика преподавания литературы» (1930).

В 30-е гг. Рыбникова издает сборник «Загадки» (1932), книгу «Введение в стилистику» (1937), участвует в создании новых программ и хрестоматий для школы, готовит сборник русских пословиц. Проблемам детского чтения посвящена ее статья «Классики в детском чтении в прошлом и настоящем» (1934). В журналах и сборниках появляются отдельные главы из ее основного методического труда «Очерки по методике литературного чтения» (1941), затем трижды переиздававшегося.

В «Очерках» Рыбниковой, написанных в лучших традициях отечественной методики, излагается целостная система преподавания литературы в средних классах, содержится, как и во всех других работах методиста, богатейший практический материал.

В.В.Голубков (1880-1968)

Научно-педагогическая деятельность Василия Васильевича Голубкова многогранна, но прежде всего он был талантливым учителем. В.В.Голубков вошел в науку как ученый, разрабатывающий теоретические основы методики преподавания литературы. Уже в статьях и выступлениях 30-х гг. исследователь стремился осмыслить задачи школьной методики на общем историческом и культурном фоне, понять взаимосвязи литературоведения и методики.

Проблемы школьного анализа постоянно находятся в центре творческих интересов Голубкова. В первом печатном труде «Новый путь изучения художественных произведений и составления письменных работ» (1909) молодой учитель ищет пути преодоления схематизма, строит всю работу на базе непосредственного знакомства с литературным произведением, уделяет внимание неповторимому миру писателя, использует критические материалы.

Творческие интересы Голубкова на редкость многоплановы. Он исследует методы преподавания литературы и создает классификацию, в основе которой лежит процесс совместной деятельности учителя и ученика: лекционный метод, метод литературной беседы, метод самостоятельной работы. Голубков исследует виды уроков по литературе в зависимости от стадий учебного процесса: вступительные занятия, чтение, ориентировочная беседа, анализ текста, изучение дополнительных материалов, подведение итогов, учет.

Интерес к слову, к методике проведения письменных работ сопутствовал многим исканиям ученого. В первых своих работах он исследует типы письменных работ, ратует за развитие образного мышления,

художественной речи, разрабатывает целую систему методики проведения письменных работ.

Одна из последних работ методиста «Мастерство устной речи» (1960) посвящена особенностям устной речи, задачам совершенствования речи школьников, подготовке самого учителя к лекции.

Наиболее полное воплощение и систематизацию идеи В. В. Голубкова нашли в книге «Методика преподавания литературы» (1938). Этот основной труд академика не просто выдержал шесть изданий, а обрел концептуальную завершенность и конкретность.

Николай Иванович Кудряшев (1904-1981), начинавший преподавателем в средних школах Казани и в Казанском педагогическом институте, с 1932 г. учительствовал в Москве. В годы Великой Отечественной войны был в рядах защитников родины, тяжело ранен. После войны работал заведующим редакцией в Детгизе, с 1947 г. — в Научно-исследовательском институте общего и политехнического образования, а с 1970 г. — в Научно-исследовательском институте содержания и методов обучения АПН СССР. В течение ряда лет возглавлял редколлегию журнала «Литература в школе».

Уже в своих ранних методических работах Кудряшев заявляет о себе как педагог-исследователь, много внимания уделяющий вопросам эстетического воспитания учащихся на уроках литературы, изучению литературных произведений с учетом их родовой специфики.

Особый интерес проявляет Кудряшев к теоретическим вопросам методики преподавания литературы, поставив перед собой задачу раскрытия научных основ методики как педагогической дисциплины. Его статьи «О некоторых актуальных задачах методики литературы» (1948), «О состоянии и задачах методики литературы» (1956), «Методика литературы как научная дисциплина» (1959) вызывают оживленные дискуссии. Говоря о трех основных факторах, оказывающих влияние на педагогический процесс (учебный предмет, учитель и ученик), Кудряшев отмечает определяющее значение личности ученика в этом процессе. Результатом многолетних исследований педагога стала его докторская диссертация «Теоретические основы методики литературы» (1971).

Н. И. Кудряшев активно участвовал в разработке школьных программ и подготовке пособий, адресованных учителям-словесникам. Под его редакцией и при его непосредственном участии выходит солиднейший методический сборник «Вопросы методики преподавания литературы в школе» (1962), известные пособия «За творческое изучение литературы в средней школе» (1963, 1968), «Преподавание литературы по новым программам» (1970), «Изучение литературы в IV классе» (1975).

В первые послевоенные десятилетия на страницах периодических изданий горячо обсуждаются самые разные проблемы методики преподавания литературы в школе. Активное участие в дискуссиях принимают известные ученые, учителя-словесники, писатели (А.Т. Твардовский, К.И. Чуковский, С.В. Михалков и др.). В отдельных

выступлениях содержатся призывы к решительному пересмотру существующей системы литературного образования. Ожесточенная полемика разворачивается в связи с переизданием старых и выпуском новых учебников по литературе.

В начале 60-х гг. на Всероссийском съезде учителей принимается «Закон о школе» (1960), начинается работа по созданию новых программ по литературе. Свой вариант программы, не получивший поддержки, представляет В. В. Голубков, который считал необходимым восстановление систематического курса теории литературы.

Центральной проблеме преподавания литературы, анализу литературного произведения, посвящается целый ряд методических работ, авторы которых высказывают неудовлетворенность сложившейся практикой школьного анализа, не учитывающего эстетические аспекты художественного творчества, особенности читательского восприятия.

В 60-80-е гг. в школе по-прежнему преобладают традиции «воспитательного чтения» в средних классах и тенденциозный историко-литературный курс в старших классах, построенный на основе ленинской периодизации русского освободительного движения. Оживленные споры и неоднозначные оценки вызывает движение учителей-новаторов. Акцент на воспитательном значении произведений классической и современной литературы ставится практически во всех методических работах, вышедших в 60-80-е гг.

Несомненный вклад в развитие теории и практики преподавания литературы в школе вносят последние работы В. В. Голубкова, методические пособия А. М. Докусова, Н. В. Колокольцева, Н. О. Корста, Н. И. Кудряшева, Н. Я. Мещеряковой, Н. Д. Молдавской, В. А. Никольского, С. А. Смирнова, В. И. Сорокина, труды по истории отечественной методики Я. А. Ротковича, работы современных ученых-методистов и учителей-исследователей. Своеобразными творческими лабораториями для учителей-словесников являются методические центры, работающие в Москве, Петербурге, Самаре, Пскове, Туле, Саратове, Кургане, Казани, Южно-Сахалинске, Ярославле и других городах страны.

7. Современный этап развития методики преподавания литературы

В конце 80-х гг. в методике преподавания литературы намечаются перемены, связанные с разработкой новой концепции общего среднего образования, созданием новых типов учебных заведений. Публикуются варианты программ по литературе, издаются пробные учебники. Не утихают споры о содержании литературного образования и методике преподавания литературы в школе.

В настоящее время перед методической наукой стоит целый комплекс проблем, связанных с разработкой концепции литературного образования, созданием учебных программ и учебных пособий нового типа. Специальной задачей современной методики является возвращение забытых имен и традиций отечественной школы.

Вопросы и задания для самостоятельной работы:

1. Составьте подробную библиографию работ одного из методистов XIX-XX вв. Проследите эволюцию его взглядов на преподавание литературы в школе. Что из его опыта можно, по вашему мнению, использовать в современной школе?
2. Сопоставьте варианты изучения одного из произведений русской классической литературы («Бесы» А. С. Пушкина, «Тарас Бульба» Н. В. Гоголя, «После бала» Л. Н. Толстого и др.), описанные в работах методистов-словесников XIX-XX вв. В чем вы видите принципиальные различия этих вариантов? Что их сближает? Какие методические находки вы могли бы использовать в своей работе?
3. Познакомьтесь с несколькими учебниками по литературе для средних или старших классов, созданными в конце XIX — начале XX вв. Каким вы видите идеальный вариант учебника по литературе? Как вы оцениваете высказывания отдельных педагогов о ненужности учебника?

Литература:

1. Голубков В.В. Методика преподавания литературы: Учебное пособие для студентов педагогических институтов. - М.: Просвещение, 2005.
2. Ланин Б.А. Методика преподавания литературы. Учебная хрестоматия – практикум. - М., 2007.
3. Методика преподавания литературы: Учебник для студ. пед. вузов / Под ред. О.Ю. Богдановой. - М.: Издательский центр "Академия", 2003.
4. Методика преподавания литературы. / Под ред. З.Я. Рез - М.: Просвещение, 2001.
5. Методика преподавания литературы: Хрестоматия-практикум: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений/Автор-составитель Б.А. Ланин. – М., 2003.
6. Никольский В.А. Методика преподавания литературы в средней школе: Учеб. пособие для студентов пед.ин-тов. - М.: Просвещение, 2003.

Лекция № 4

Тема: Литература в школе как учебный предмет

План

1. Сущность предмета
2. Место литературы среди других школьных предметов
3. Общественное значение литературы как школьного предмета
4. Программы по литературе
5. Общая характеристика курса литературы
6. Учебники и учебные пособия для учащихся по литературе

1. Сущность и задачи предмета

Предмет имеет сложное строение: он включает в себя определенный круг произведений художественной литературы, научные статьи о литературе, основы теории и истории литературы, систему устных и письменных работ по развитию речи и читательской культуры школьников.

«Что такое литература в школе? – говорил А.Т.Твардовский, обращаясь к учительскому съезду. – Литература в школе – это то же, что литература в жизни, только в школе она является процессом планомерного, систематического воздействия на душу ученика под ответственным наблюдением и руководством преподавателя».

А.Т.Твардовский указал на самую суть литературы как школьного предмета, который формирует, воспитывает читателя, направляет его деятельность и развитие.

В соответствии с потребностями и возможностями растущего человека предмет строится ступенчато:

- а) начальные классы (I-IV) (читательская подготовка);
- б) V-VIII классы (ввести в мир художественного произведения);
- в) IX-XI классы (словесное искусство).

Подход к обучению, воспитанию и развитию школьников в процессе преподавания литературы определяется идеями и установками педагогики, психологии, методики преподавания литературы.

2. Место литературы среди других школьных предметов

Литература относится к предметам эстетического цикла наряду с такими предметами, как музыка и изобразительное искусство. Вместе с тем литература – уникальный в своем роде предмет, т.к. он единственный имеет возможность говорить языком образов о человеческой сути, о смысле жизни. В литературе выражается все ее многообразие. И потому знание предмета способно обеспечить духовное взросление, дает возможность соотносить общее и единичное, индивидуальное и характерное в предлагаемых обстоятельствах жизни. Все это требует от ученика познания себя, ставит его в позицию выбора, активно формирует его отношение к тем или иным явлениям жизни. Иными словами, изучая литературу, ученик вступает в диалог с культурой своего народа, со взглядами на мир того или иного писателя, постигает особенности эпохи, общественного сознания и

приобретает ни с чем не сравнимый опыт логического рассуждения, рассмотрения вещей не в единственной (своей) плоскостной проекции, но в общекультурной традиции, присущей данной нации. Если рассматривать изучение русской литературы как этап подготовки к вступлению во взрослую жизнь, то суждения ученика о том или ином жизненном явлении должно опираться на знание истории (времени), постижение основ общественной жизни, быта, поведенческие нормы, обычаи и нравы, культурные традиции и верования, чтобы человек объективно мог судить о происходящих процессах. Для понимания художественного произведения читателю нужны все его знания, весь его опыт. У учащегося личного жизненного опыта мало, но, размышляя над прочитанным, а вернее, погружаясь в чтение, юный читатель осваивает другой уровень знания и получает возможность рассуждать о том, чему лично не был причастен, но пережил благодаря литературе, и таким образом, преодолевает собственное незнание жизненных основ. Любой школьный предмет опирается на литературу, чтобы раскрыть красоту человеческой мысли, высоту духовных идеалов.

Особенно тесно связан с литературой язык, исток литературы, ее "строительный материал". Программы по литературе и языку имеют соприкасающиеся разделы, посвященные развитию устной и письменной речи, понять красоту языка, научиться пользоваться навыками устной и письменной речи – всё это задача урока литературы. Ученик должен быть вдохновлен на освоение языка не только практической задачей правописания, но и той мудростью знания о мире, который содержится в языке художественной литературы и потому так привлекает его внимание. Литература прочно связана с курсом истории, обществоведения, философией, литературоведением, этикой, эстетикой.

Обучение литературе возникло как выражение общественной потребности в подготовке будущих поколений и передача им жизненного опыта.

В середине XIX века предметом школьного изучения стали художественная литература, творчество писателей, литературный процесс. В этот период и до настоящего времени яснее определилась роль литературы в человеческой жизни. Цель литературного образования сегодня – сформировать читателя, способного "тратить себя на дорогах книг" (Н.Н. Страхов). В программе под редакцией А. Кутузова цель образования обозначается так: "...воспитание читателя, способного к полноценному восприятию литературных произведений в контексте духовной культуры человечества и подготовленной к самостоятельному общению с искусством слова". Настоящее чтение не сводится к бегству напечатанных слов через сознание, оно требует сосредоточенного внимания и твердого желания верно услышать голос автора. Одного рассудка и пустого воображения для чтения недостаточно.

3. Общественное значение литературы как школьного предмета

Обучение литературе возникло как выражение общественной потребности в планомерной подготовке подрастающих поколений к деятельности в сфере словесного искусства. Методика школьного преподавания литературы формировалась на протяжении веков вместе с развитием литературы как искусства, науки о литературе, вместе с художественным самосознанием общества. Но только в середине XIX в. в процессе долгой и трудной идейной борьбы, под воздействием революционно-демократической критики предметом школьного изучения стали собственно художественная литература, творчество писателей, литературный процесс. В этот период яснее, чем когда-либо, определилась роль литературы в человеческой жизни.

Ныне дело школьного преподавания литературы стало особенно ответственным. Сегодня все школьники, поколение за поколением, проходят подготовку к самостоятельной читательской деятельности по обязательной программе чтения и литературы.

4. Программы по литературе

Содержание и структура курса определяются государственной программой, где сжато изложены методологические и педагогические принципы, методические и литературоведческие требования к преподаванию литературы в школе, охарактеризованы материалы и система его изучения. Важнейшая задача учителя – полная и эффективная реализация государственной программы в преподавании. Поэтому учителю необходимо знать всесторонне программу, свободно ориентироваться во всех ее разделах.

Программа – универсальный источник; это и директивный документ, и руководство к действию, и авторитетный справочник. В ней характеризуется курс литературы в целом и два его основных этапа (V-XIII, IX-XI кл.), содержание и ход работы в каждом классе, сущность каждой темы; здесь выделены научные понятия, которые подлежат освоению, указано количество часов на изучение произведений, на развитие речи, на беседы по внеклассному чтению, названы основные виды устных и письменных работ по литературе, обозначены межпредметные связи, даны списки книг для внеклассного чтения, экранных пособий, звукозаписей и т.д.

5. Общая характеристика курса литературы

Учителю-словеснику необходимо учитывать, что ребенок, начинающий изучать в V классе литературу, уже имеет начальный читательский опыт и получил некоторые элементарные сведения об искусстве слова.

Основу литературного образования в школах составляет чтение и изучение русской литературы. В программу входят также произведения литературы народов СНГ и зарубежной литературы. В курсе литературы представлены произведения высокого идейно-художественного уровня. Они отбираются с учетом доступности учащимся того или иного возраста.

Художественные произведения, входящие в курс литературы V-XI кл., распределяются по трем разделам:

1 раздел - произведения обстоятельного изучения в классе. Они внесены в заголовки программных тем.

2 раздел - это произведения дополнительного чтения.

3 раздел - произведения для самостоятельного внеклассного чтения.

В программе каждая тема имеет краткое пояснение, намечающее направление работы и основные теоретические понятия, которые должны быть усвоены в работе над темой.

Работа по развитию речи определяется специальной программой для V-XIII, IX-XI классов, связанной как с курсом русского языка, так и с курсом литературы.

К основному курсу литературы примыкают факультативы – существенное звено общего литературного образования.

Содержание и структура курса литературы в средней школе совершенствуются в соответствии с растущими общественными требованиями и на основе накопленного опыта.

6. Учебники и учебные пособия для учащихся по литературе

Эффективность освоения курса литературы во многом зависит от того, как школьники используют на уроках и в самостоятельной домашней работе учебники и учебные пособия. В соответствии с двумя основными этапами изучения литературы в школе существует и два типа учебников: учебник-хрестоматия «Родная литература» 5-8 классы и книги «Русская литература» для 9-11 классов.

Учебники-хрестоматии для средних классов содержат произведения (в полном виде или в сокращении), предназначенные программой для подробного изучения, частично – и произведения для самостоятельного чтения по темам программы; здесь имеются статьи о писателях, о теоретико-литературных понятиях, вопросы и задания для учащихся, иллюстрации к произведениям.

Учебник для старших классов представляет собою систематическое изложение курса того или иного класса. Здесь имеются обзоры важнейших периодов литературного развития, разделы о личности и творческом пути писателей, об отдельных произведениях, задания для учащихся, справочные материалы (хронологическая таблица, словарь литературоведческих терминов), иллюстрации к произведениям. Учителю необходимо хорошо знать учебники и уметь применять их в повседневной работе.

Литература:

1. Голубков В.В. Методика преподавания литературы: Учебное пособие для студентов педагогических институтов. - М.: Просвещение, 2005.

2. Ланин Б.А. Методика преподавания литературы. Учебная хрестоматия – практикум. - М., 2007.

3. Программа по литературе для средней общеобразовательной школы. /Под ред. Т.Ф.Курдюмовой, В.Я. Коровиной и др. – М., 1991.

4. Программы общеобразовательных учреждений. /Под ред. В.Я. Коровиной и др. – М., 2000.

Лекция № 5-6

Тема: Урок литературы в современной средней школе

План

1. Урок как основная форма организации учебного процесса
2. Теория современного урока
3. Требования к составлению конспекта к уроку по литературе
4. Многообразие методических концепций и классификаций современного урока литературы

1. Урок как основная форма организации учебного процесса

Урок - это основная форма организации учебно-воспитательной работы в школе с группой учащихся одного возраста, постоянного состава, занятие по твердому расписанию и с единой для всех программой обучения. В этой форме представлены все компоненты учебно-воспитательного процесса: цель, содержание, средства, методы, деятельность по организации и управлению и все его дидактические элементы.

Урок организует коллектив учеников для освоения нового материала, для решения любых вопросов образования и воспитания, для постановки самых многообразных задач практики. Урок призван выполнять функции обучения, воспитания и развития, он формирует навыки социального общения, чувство коллективизма.

Современные требования к уроку: обучение в рамках четко зафиксированного времени (45 мин), обучение в рамках твердого расписания, разнообразие методов и приемов, объединенных дидактической целью.

Рождение любого урока начинается с осознания и правильного, четкого определения его конечной цели - чего учитель хочет добиться; затем установления средства - что поможет учителю в достижении цели, а уж затем определения способа - как учитель будет действовать, чтобы цель была достигнута.

Проблемы урока: его содержания, структуры, типологии, эффективности, взаимосвязи методов обучения на уроке, роли учителя, совершенствования учебной деятельности школьника - разработаны в трудах многих дидактов.

В методике преподавания литературы исследованы классификация, содержание, структура урока, его нравственное и эстетическое воздействие на учащихся, роль в нем проблемной ситуации, место урока в системе развивающего обучения, специфика урока литературы, его творческий, эмоциональный характер, возможности интеграции предметов, формы урока: урок-лекция, урок-беседа, урок-семинар, урок-диспут, урок-практикум и т.д.

Проблемы урока как законченного целого, как части общего курса и системы уроков представлены в исследованиях М.И. Махмутова, М.Н. Скаткина, М.А. Данилова, В.И. Стреликозина, Ю.К. Бабанского, И.Т.

Огородникова, И.Н. Казанцева, М.М. Левиной, Г.Д. Кирилловой и других. Исследуются важнейшие проблемы: современные требования к уроку, взаимосвязь частей урока, выбора методов обучения и организации деятельности учащихся; результативность, эффективность уроков и проблема оптимизации обучения; типология урока; формирование личности ученика; повышение нравственного потенциала урока; содержание и формы самостоятельной работы учащихся на уроках; развитие навыков и умений учащихся в динамике учебного процесса; задачи и целевая установка урока; организация и отбор материала; взаимосвязь коллективной, групповой и индивидуальной работы учащихся на уроке; урок и НТР; роль учителя на разных этапах урока; формы проведения урока.

2. Теория современного урока

Вопрос о том, каким должен быть современный урок звучал довольно давно и в разные периоды имел разные отклики в педагогических кругах. Однако, несмотря на все это, однозначных и вполне обоснованных ответов на него так и не было получено.

Да это и понятно: ведь на успешность построения и проведения уроков влияет множество факторов, большинство из которых образуют определенную систему взаимосвязанных и взаимозависимых причин, положений и следствий, которые так или иначе влияют на теорию и практику этого сложного педагогического явления.

И хотя основные положения школьного урока из года в год повторяются, являясь в определенном смысле базовыми (фундаментальными), каждый последующий значимый этап в развитии системы образования и общества в целом вносит в концепцию урока свои коррективы и такие специфические требования, которые в наибольшей мере отвечают новым целям и задачам обучения, воспитания и развития подрастающего поколения.

Современный урок и сейчас рассматривался не как статическая, а как вариативная и постоянно изменяющаяся форма организации учебной деятельности школьников.

Главное же направление этого развития видится в стремлении добиться того, чтобы урок стал результатом творчества учителя и учащихся, чтобы он отражал те ведущие тенденции и изменения, которые произошли в обществе и в системе школьного образования.

Урок – это та часть учебного процесса, где реализуются все основные проблемы обучения, воспитания и развития личности. Эффективный и творческий урок требует серьезной психолого-педагогической и методической подготовки учителя, и какими бы хорошими ни были программы, учебники и методические пособия, плохой урок все испортит.

В настоящее время особое значение придается тем идеям и направлениям, которые могут быть реализованы в системе технологий личностно-ориентированного и развивающего обучения.

На это ориентируют школу и основные требования Государственного образовательного стандарта, который делает значительный шаг к обновлению и к разгрузке содержания обучения, с одной стороны, а с другой - впервые нормативно закрепляет вариативность, дифференциацию и индивидуализацию обучения в современной школе.

Ориентация стандартов на модернизацию школы предполагает не только качественное изменение содержания обучения, но и обновление соответствующих ему методов, средств и форм обучения с учетом новых реалий в обществе и новых закономерностей самой системы образования. Все эти установки так или иначе направлены на обновление теории и практики урока русского языка в современной школе.

Обновление и модернизация – это не ломка всего и вся и замена его чем-то новым и неординарным. Для данного этапа это, прежде всего, новый взгляд на всю систему профессионально-методической работы учителя, предполагающий:

- новый подход к системе традиционных средств и методов обучения, усиление их воспитательной и развивающей функции с учетом запросов современного общества и особенностей сложившихся реалий;
- использование (и дальнейшая разработка и совершенствование) новых технологий и инноваций, в основу которых положены передовой опыт учителей и исследования ученых-методистов и педагогов, представителей смежных наук;
- новая стратегия организации учебно-познавательной деятельности учащихся на уроке как основной форме учебного процесса в школе;
- повышение уровня профессионально-методической подготовки и переподготовки учителя, осуществляемой на уровне научных знаний, накопившихся к началу нового века.

3.Требования к составлению конспекта к уроку по литературе

При подготовке к уроку необходимо составить конспект, в котором отразится план предлагаемой работы. Урок, как вид совместной деятельности учащегося и учителя, не может быть проведен спонтанно, и учитель не вправе рассчитывать на эксперимент. Все, что делается на уроке, подчинено целям и задачам, обусловленным дисциплиной – литература, а также задачам, дающим практические навыки обучения предмету. Все вместе составляет одну общую цель урока литературы.

Тема урока выбирается из предлагаемого Программой по изучению литературы перечня тем, необходимых для изучения данной возрастной группой, но может быть расширена или углублена за счет личностных возможностей учителя-словесника, который в свою очередь четко представляет себе возрастные особенности восприятия детьми данного произведения, их способность к аналитическому мышлению, учитывает умения и навыки разговорной речи учащихся, а также уровень восприятия текста, который не может и не должен превышать уровень их интеллектуального развития. Таким образом, если учитель хочет изменить

тему урока и дать ее в иной, чем в Программе, формулировке, он должен хорошо представлять себе идею урока (цель познания, т.к. к ответу на этот вопрос и будет устремлен весь ход работы), а также предназначение тех выводов, сделав которые, дети сумеют учиться думать, говорить, чувствовать и постигать красоту художественного слова.

Тема урока – это тема для разговора, прожив и пережив который, дети должны обогащаться новым (не своим) взглядом на героя, мир, обстоятельства жизни, понять чужое переживание и т.п. По большому счету, каждый урок (тема) стремится раскрыть грани нового для ученика знания о мире и жизни. Сложность преподавания заключается в том, что разговор на заданную тему должен исчерпываться уроком, на следующем уроке раскрывается другая тема, следовательно, приемы и методы будут другие. Двух уроков и более, имеющих одну тему (название) быть не может, иначе утомляется сознание учащихся и притупляется их активность.

После того, как определена тема урока, следует выбрать методы и приемы работы, сообразуясь с целями урока. На уроке литературы три цели, внутренне согласующиеся между собой:

1. Учебная (обучающая) (начинается формулировка цели со слова учить, например, учить олицетворению как элементу поэтической речи). Литература – предмет учебный, как и прочие дисциплины в школе. Учебная цель ориентирована, прежде всего, на развитие качеств квалифицированного читателя, который должен быть знаком с теоретической базой знаний по литературе и применять их в практике чтения, разбираясь в литературном процессе. Учебная цель ориентирована также на воспитание вкусовых пристрастий в чтении.

2. Развивающая. Эта цель осуществляет педагогическую связь между учителем – книгой и учеником, ориентируя весь процесс работы на выработку навыков и умений у ученика. Для учащихся 5-6 классов это могут быть навыки выразительного чтения, пересказа и т.д. Для старших школьников – навыки логики и анализа художественного произведения. Главное в этой цели – непрерывающийся процесс углубления и корректировки возможностей развивающейся личности, на которую обращает внимание учитель, планируя работу в школе. Развивающая цель включает 2-3 элемента, направленных на выработку умений и навыков (развивать логику мышления, устную речь, навыки выразительного чтения).

3. Воспитательная (начинается формулировка цели со слова воспитывать, например, любовь к природе). Воспитывающая цель – главная на уроке литературы, т.к. формирует мировоззрение школьника. Учитель в выборе формулировки этой цели должен закладывать основы будущей личности, т.е. того необходимого минимума, без которого жизнь человека потеряет свой нравственный потенциал. Воспитывающая цель обязательно смыкается с темой и идеей разговора на уроке.

Все три цели составляют одну общую цель, реализуемую в процессе работы на уроке. Учитель, планируя свою работу, подбирая материалы по предлагаемой теме, должен опираться на поставленные цели и решать их

всем ходом урока. Таким образом, конспект урока представляет собой работу с кольцевой композицией, так как общий вывод по уроку должен быть ответом на поставленный (или предполагаемый) ответ по теме урока.

В теории и практике обучения структура урока и формы его организации оказывают большое влияние на эффективность работы как учителя, так и ученика.

В практике обучения русской литературе чаще всего выделяются следующие основные этапы урока:

- 1) организационный этап;
- 2) опрос и проверка домашнего задания;
- 3) объяснение нового материала;
- 4) закрепление изученного;
- 5) обобщение и систематизация материала;
- 6) постановка домашнего задания.

В этой традиционной структуре урока некоторые дидакты (М. И. Махмутов) выделяют ряд существенных недостатков. Отмечается, в частности, что:

- 1) ни один из названных элементов структуры, обеспечивая усвоение знаний, не гарантирует развитие учащихся, поскольку элементы традиционной структуры урока не ориентированы на организацию самостоятельной познавательной деятельности учащихся, на реализацию идеи и принципов развивающего обучения;
- 2) в основу структуры положена цель передачи учащимся знаний в готовом виде, она определена эмпирическим путем лишь по внешним признакам, без учета закономерностей познавательной (мыслительной) деятельности учащихся, которая не отражается даже в названиях структурных элементов;
- 3) в системе целей преобладает установка на обучающую деятельность (объяснить, обобщить, повторить и т. д.). Цели не включают деятельности учащихся (она только подразумевается). По этой причине традиционная структура урока не обуславливает управление процессом учебно-познавательной деятельности учащихся, кроме того, она не ориентирует учителя на применение разнообразных форм и методов обучения;
- 4) предопределяя логику не только построения, но и анализа урока, традиционная структура как бы уводит анализирующего от деятельности учащихся, оценивается в основном результат обучения, тогда как его процесс остается вне поля зрения. Опыт показывает, что на традиционном уроке учение обычно не обеспечивает включения учащихся в процесс формирования обобщенных знаний и способов деятельности или обеспечивает его лишь на отдельных этапах работы, в результате чего не осуществляется связь между этапами усвоения учебного материала на уроке.

Несмотря, однако, на серьезную и обоснованную критику традиционной четырехэлементной структуры урока, большинство учителей, как показывает практика, все еще придерживаются сложившегося годами понимания и толкования этой структуры урока.

Структура современного урока должна отражать такие важные моменты, как закономерности процесса обучения, с одной стороны, и логику усвоения учеником новых знаний – с другой. Она должна отражать не только обучающую деятельность учителя, но и познавательную деятельность ученика. Исходя из этого основными структурными элементами современного урока, которые отражают эти закономерности, можно считать:

- 1) актуализацию прежних знаний и способов действий учащихся (не только воспроизведение ранее усвоенных знаний, но и их применение в новой ситуации, и стимулирование познавательной активности учащихся, и контроль учителя);
- 2) формирование новых понятий и способов действий;
- 3) применение-формирование умений и навыков (включающее и специальное повторение и закрепление). (Махмутов М. И.)

Первый компонент (актуализация знаний) наряду с воспроизведением ранее изученного предполагает и установление преемственных связей прежних и новых знаний и применение их в новых ситуациях.

Второй компонент обще-дидактической структуры урока предполагает раскрытие сущности новых понятий, усвоение новых способов учебной и умственной деятельности учащихся.

Третий компонент дидактической структуры обеспечивает обобщение и систематизацию знаний и формирование рациональных способов применения их на практике. Все это характеризует общую (трехэлементную) дидактическую структуру современного урока.

4. Многообразие методических концепций и классификаций современного урока литературы

В дидактике и частных методиках нет единого принципа классификации типов уроков.

В методике преподавания литературы типология с определением места урока в системе уроков по изучению темы, раздела была разработана В.В. Голубковым. Это

1. вступительные занятия;
2. чтение;
3. ориентировочная беседа;
4. анализ произведения;
5. заключительные занятия.

Классификация В.В. Голубкова несет в себе не один признак, ибо включает в себе также способы организации урока.

Н.И. Кудряшев разработал классификацию уроков литературы, исходя из специфики самого предмета:

1) Уроки изучения художественных произведений

Уроки этого типа основной своей целью имеют развитие художественного восприятия эстетических и нравственных чувств, образного мышления школьников, обогащения их сознания художественными образами, нравственное, эстетическое, общественно-политическое

воспитание, развитие непосредственного интереса к художественной литературе, потребности в постоянном общении с художественной книгой, с искусством, развитие умений самостоятельно разбираться в книгах, высказывать своё отношение к ним, самостоятельно находить интересные книги. В соответствии с этими целями и содержанием этих уроков основной ведущий метод обучения - творческое чтение, а также различные сочетания этого метода с репродуктивным, эвристическим и исследовательским.

Уроки первого типа при всем их разнообразии бывают в основном трёх видов:

а) уроки художественного восприятия произведения

Задача этих уроков - непосредственное общение с произведениями искусства, целостные, глубоко эмоциональные впечатления от них, затрагивающие личностные переживания; развитие культуры художественного восприятия, умения слушать или читать художественное произведение; развитие художественной зоркости; воспитание культуры эстетических и нравственных чувств, влияющих и на всё поведение учащихся.

б) уроки углубленной работы над произведением

Для того чтобы школьники стали внимательными, чуткими к художественной литературе читателями, чтобы они испытывали благотворное нравственное и общекультурное влияние художественных произведений, чтобы вырабатывали эстетический вкус, их надо учить понимать сущность данного вида искусства, его специфический язык. Но этим общим языком искусства слова каждый писатель пользуется своеобразно. Надо учить школьников все более основательно и сознательно следить за мыслями писателя, за логикой его образов, понимать произведение как художественное единство. Это очень сложные умения, требующие размышлений, сопоставления, анализа и синтеза.

Обучение этим умениям связано с рассказом учителя, показом способа действия, самостоятельной работой учащихся нередко сначала по образцу, затем по усвоенному методу работы. Наиболее характерные методы для этого вида уроков - эвристический в сочетании с репродуктивным и частично с исследовательским.

в) уроки, обобщающие работу над произведением

Всякое обобщение возможно лишь тогда, когда есть достаточный фактический материал. Именно о собирании и анализе фактического материала шла речь выше. Обобщение бросает новый свет на собранные факты, иногда их приходится переоценивать. Обобщающие уроки требуют развития последовательного, логически правильного мышления, умения обосновывать свою мысль убедительными доводами и фактами. В ответах учащихся, их сочинениях постоянно встречаются ошибки в обобщениях: широкий вывод на основе частного факта, неумение проанализировать факты, сопоставить их, идти от частных выводов к общим. Поэтому обобщающие уроки важны не только для того, чтобы привести в систему

разрозненные наблюдения и выводы, но и для того, чтобы учить мыслить правильно.

2) Уроки изучения теории и истории литературы

Как известно, основы знаний по теории и истории литературы школьники получают в процессе изучения конкретных художественных произведений. Однако нужны и отдельные уроки, специально посвященные этим разделам курса. Вне системы необходимые знания ни воспринять, ни тем более усвоить невозможно. Эти уроки требуют иной работы, иных умений, чем уроки изучения художественных произведений, хотя и связаны с ними.

а) уроки формирования теоретико-литературных понятий

Хотя фактическую основу литературоведения составляют главным образом художественные произведения, уроки по теории и истории литературы принципиально отличаются от уроков по изучению произведений по материалу, целям, характеру учебной деятельности, по умениям и навыкам. Учащиеся здесь имеют дело с логикой науки. Сложность заключается в том, что если при анализе произведений каждый его компонент (образ, композицию, язык и пр.) школьники стремятся связать с целым и рассматривать этот компонент в его неповторимом своеобразии в едином стиле произведения, то на уроках теории из ряда изученных произведений отвлекается один компонент (например, композиция) как общий для всех, хотя он и проявляется каждый раз своеобразно.

б) уроки усвоения научных, литературно-критических статей

Уже обучение школьников работе над более или менее сложными главами учебника может потребовать целого урока. Тем более специального внимания требует обучение старшеклассников работе над критическими статьями Н.А. Добролюбова, Д.В. Чернышевского, Н.Н. Страхова, А.В. Дружинина, И.А. Ильина, И. Эренбурга, Н.В. Володиной. Надо учить школьников не просто запоминать важнейшие положения читаемых работ, но понимать ход мысли автора, аргументацию, уметь подтверждать своими примерами выводы автора, превращать их в собственные убеждения. Для такого вида уроков характерно сочетание репродуктивного метода с исследовательским.

в) уроки по изучению биографии писателя

Это может быть живой и эмоциональный рассказ учителя, включающий отрывки из воспоминаний современников, иллюстрированный портретами, документами и другими материалами. Могут быть и краткие сообщения учащихся. Но во всех случаях надо дать живой, неповторимый, оригинальный, привлекательный образ писателя - творца, человека и гражданина, не скрывая сложности, подчас противоречивости характера, взглядов, творчества. Беда, когда живой образ творца и гражданина исчезает в бесконечно растянутом (на протяжении нескольких недель) обзоре творческого пути писателя, как это бывает иногда при изучении А. Пушкина, Л. Толстого, М. Горького.

г) уроки по историко-литературным материалам

Большей частью это бывают уроки, посвященные обзорным темам в IX - XI классах, а также вступительные и заключительные к монографическим темам. Существует довольно обширная литература по проблеме методики обзорных тем. Однако методика изучения обзорных тем в XI классе по современной литературе остаётся ещё недостаточно разработанной. Между тем это особого вида уроки, требующие сложного сочетания лекции учителя, сообщений учащихся и чтения полностью или в извлечениях художественных произведений, то есть репродуктивного, эвристического и исследовательского методов.

3) Уроки развития речи

В процессе изучения художественных произведений и основ литературоведения школьники обогащают свой словарь, фразеологию. Каждый из описанных выше уроков так или иначе связан с обогащением речи. Однако нужны и специальные уроки, посвященные этой задаче на материале литературы и других искусств и на материале непосредственных жизненных впечатлений. Кратко охарактеризуем уроки разных типов.

а) уроки обучения творческим работам по жизненным впечатлениям и по произведениям литературы и искусства

Уроки такого вида были в свое время описаны М.А. Рыбниковой, Н.М. Соколовым, Е.И. Сычевой, К.Б. Бархиным и другими методистами. Отправным пунктом в логике построения урока служат непосредственные наблюдения, отбор материала, работа над языком и композицией. Стимулом к работе может быть картина, фотомонтаж. За последние годы довольно широко проводятся работы по киносценарию, инсценировкам, литературным монтажам, сопровождаемым составленным учащимися текстом.

В средних и особенно старших классах учащиеся пишут отзывы, рецензии на прочитанные книги, просмотренные спектакли, кинокартины, телепостановки. Роль учителя здесь очень велика, прежде всего, в воспитании хорошего вкуса учащихся, культуры суждений, культуры стиля.

б) уроки обучения рассказам, устным ответам и устным докладам

Культура устной речи не находится у нас на должной высоте, и учащиеся, как правило, лучше пишут, чем говорят. Но вряд ли надо доказывать, насколько важно владение ясной, точной, выразительной, а тем более красивой речью. Поэтому надо систематически учить устной речи, начиная с кратких, но содержательных ответов и кончая докладами.

Специальный урок посвящается развитию следующих умений (на материале художественного произведения, учебника, критической статьи, лекции учителя и пр.): четко осознать поставленную задачу; быстро отобрать нужный материал, выделить в нем наиболее существенное; составить план сообщения; четко произнести его. В начале урока под руководством учителя проводится коллективная работа; затем учащиеся выполняют задания. Естественно, что после специального урока эти умения проверяются и закрепляются на многих других уроках.

Ещё более существенно обучение устным докладам. Нередко учащиеся сначала пишут доклад, потом заучивают его наизусть и произносят по

памяти. А надо учить свободному владению материалом, произнесению доклада по письменному плану, а потом лишь на основе ранее составленного плана без обращения к нему в процессе произнесения доклада.

в) уроки анализа сочинений

Эти уроки также хорошо известны. Следует лишь обратить внимание на то, что и они должны носить обучающий характер. На анализе хороших и посредственных сочинений, имеющих достоинства и типичные недостатки, учитель показывает, каким должно быть сочинение не только по содержанию, но и по логике изложения, доказательности и по стилю. Не следует читать вслух совсем слабые сочинения: это травмирует авторов таких сочинений и ничего не дает классу.

Перечисленные виды уроков, естественно, могут иметь многие варианты в зависимости от конкретной цели, содержания, методов и приемов обучения.

Как видим, Н.И. Кудряшевым создана стройная убедительная типология уроков литературы.

Но, естественно, многообразие целей, содержания и методов изучения литературы требует дальнейшего уточнения классификации уроков. В каждом типе уроков теория и практика преподавания различает много разных видов уроков, а каждый вид в практике содержит разнообразные варианты уроков одного типа и вида.

Типы уроков с их различными видами и вариантами составляют систему уроков, которые в своей совокупности должны охватить все многообразие целей, содержания, методов и приемов обучения.

Предлагаемая типология уроков, как сказано выше, основывается, прежде всего, на структуре литературы как учебного предмета. Если в дальнейшем будет изменяться структура предмета, это неизбежно скажется и на типологии уроков. Естественно, что на совершенствование типологии уроков оказывает влияние уточнение целей, содержания и методов преподавания литературы в средней школе.

Вопросы и задания для самостоятельной работы:

1. Назовите важнейшие проблемы урока литературы.
2. Охарактеризуйте одну из классификаций типов уроков.
3. Что лежит в основе классификации уроков Н.И. Кудряшева?
4. Какие условия работы на уроке являются наиболее благоприятными для общего и литературного развития учащихся?
5. Чем обусловлен выбор структуры и формы урока?

Литература:

1. Активные формы преподавания литературы. Лекции и семинары на уроках в старших классах / Сост. Р.И. Альбеткова. - М., 1991.
2. Голубков В.В. Методика преподавания литературы: Учебное пособие для студентов педагогических институтов. - М.: Просвещение, 2005.

3. Современный урок русского языка и литературы / Под ред. З.С. Смелковой.- Л., 1990.

4. Урок литературы: Пособие для учителя / Сост. Т.С. Зепалова, Н. Я. Мещерякова. - М., 1993.

Лекция №7

Тема: Нетрадиционный урок литературы

План

1. Характеристика нетрадиционных уроков литературы
2. Функции и задачи нетрадиционных форм урока
3. Типы уроков в зависимости от формы их проведения
4. Периоды подготовки и проведения нестандартных уроков

1. Характеристика нетрадиционных уроков литературы

Урок - первооснова всего учебно-воспитательного процесса в школе, неиссякаемый источник, который помогает ученикам набраться сил. На уроке формируется человек завтрашнего дня, поэтому быть учителем - не только высокая честь и обязанность, но и большая ответственность. Сегодня мы много говорим о модернизации школьного образования, часто забывая, что это не абстрактное понятие, а будничная, конкретная работа. Каждый наш день - творческий поиск, решение вопросов: как сделать уроки и внеклассные мероприятия по-настоящему обучающими. Каким должен быть урок сегодня и завтра? Что помогает улучшить работу, сделать ее более качественной, эффективной?

Наверно, не случайно профессию педагога сравнивают с профессией актера. И дело тут не только в том, что, как и актер, учитель должен уметь установить контакт с людьми, заинтересовать их, увлечь. Как не бывает одинаковых спектаклей, так не может быть и похожих уроков. Педагог-новатор Е.Н. Ильин советует: "Не бойтесь быть артистичными. Мы себя не демонстрируем. Мы себя передаем. Урок - это социальность, публичность, человечность".

Почему так скучно бывает порой на уроках русской литературы, где, казалось бы, сама содержательная ткань - текст - должна радовать и удивлять?

Так грамотно все написано и обозначено в программах, так ясно поставлены цели литературного образования, а что-то недооценено учителем, ученики его не слышат, перестают читать книги, не пишут стихи.

К сожалению, в новых социокультурных условиях, в которых оказалось современное общество, когда "век расшатался", "порвалась связь времен" - разрушены прежние идеалы, размываются нравственные ориентиры, угрожающе деформируется личность молодого человека, часто не различающего, где добро и зло, красота и уродство, колоссальный нравственный и эстетический потенциал литературы остается невостребованным юным читателем в той мере, в какой это необходимо сегодня подрастающему поколению. Учителя сетуют на то, что книга вообще

уходит из жизни современного школьника. Чтение рассматривается чаще всего как принудительное учебное занятие или как "развлекаловка" (с соответствующим выбором книг).

Как преодолеть эту беду, приобщить школьника к чтению, вернуть ему интерес к книге, объяснить, что без нее невозможно формирование личности; как научить слышать и понимать слово писателя, его думы, чаяния, надежды, сопереживать им и формировать собственную жизненную позицию? Это тем более сейчас необходимо, так как литература занимает, бесспорно, особое место в формировании личности, духовного мира человека, его нравственности, речи, творческих сил, то есть играет важную роль в становлении эмоциональной, эстетической, нравственной культуры ученика. Поэтому во главу обучения литературе сейчас поставлено развитие личности ученика, тем более что литературное развитие - грань общего личностного развития человека.

Большое значение на современных уроках литературы сейчас приобретают необычные, творческие, нетрадиционные уроки.

Эффективность же современного урока основывается на широкой реализации связи с жизнью, на применении новых форм обучения. Деятельность каждого учителя должна быть сопряжена с творческим подходом. Учитель как верный друг и добрый наставник, прежде всего, должен пробудить в ребёнке желание познавать, искать и экспериментировать. А для этого недостаточно пересказать ученикам параграф учебника или заставить их вы зубрить все имеющиеся в нём правила. Насколько формально учитель будет относиться к своим обязанностям, настолько формально к приобретению знаний будет относиться ребёнок.

Погружение в мир знаний должно происходить при активном участии ребёнка. Он должен искать, пробовать и ошибаться. Только тогда можно добиться положительного результата, а значит, способствовать становлению гармоничной, всесторонне развитой личности, готовой к любым неожиданностям, уготованным ей судьбой.

Применение нетрадиционных форм обучения позволяет значительно расширить поле деятельности учителя, отойти от строгих рамок урока с его неизменной структурой: опрос, объяснение, закрепление, домашнее задание. Нетрадиционные формы работы позволяют разнообразить учебную деятельность, они способствуют повышению интеллектуальной активности учащихся, а, следовательно, и эффективности урока.

Характерной особенностью этих уроков является их оригинальность по замыслу, структуре, сюжету, по тем педагогическим находкам, которые позволяют говорить об этих уроках как о нетрадиционных, творческих, авторских. При подготовке и проведении нетрадиционных уроков в школе следует помнить, что в значительной степени их **эффективность будет обеспечиваться при следующих условиях:** нестандартный урок будет приниматься в качестве одного из ведущих средств обучения; хорошее владение учителем методикой проведения нетрадиционных уроков; умелое

сочетание нетрадиционных и традиционных форм работы; владение способностью диагностировать, отбирать содержание, конструировать дидактический процесс в рамках нестандартного урока; включение нестандартных уроков в систему своей работы.

2. Функции и задачи нетрадиционных форм урока

Нетрадиционные формы урока - это урок, который не относится ни к одной из известных классификаций, ему присуща большая вариативность структуры, он основан на творчестве, импровизации, на взаимодействии ученика и учителя, при их увлеченности совместной творческой деятельностью.

Для целенаправленного и систематического развития интеллекта и творческого мышления учащихся при организации нетрадиционной формы урока применяются современные педагогические технологии, такие как: развивающего обучения, игровые, проблемного, дифференцированного, информационного и проектного. А осуществить их можно через нетрадиционные уроки.

Что же дают нетрадиционные формы урока? Нетрадиционные формы урока формируют новые знания, закрепляют умения, осуществляют контроль навыков. Так, на интегрированных уроках, как на разновидности нетрадиционной формы урока, происходит систематизация знаний, их обобщение и повторение. На нетрадиционных уроках с применением игровых технологий происходит дедуктивный и индуктивный процесс формирования знаний.

Нетрадиционные формы урока - это, с одной стороны, возможность лучше узнать и понять учеников, оценить их индивидуальные особенности и выявить познавательный интерес. С другой стороны, нетрадиционная форма урока - это возможность для самореализации, творческого подхода к работе, осуществления собственных идей.

О.В.Трофимова дает следующее определение: Нетрадиционная форма урока - это интерактивные формы урока, характеризующиеся субъект - субъектной позицией в системе учитель-ученик, многообразием видов деятельности субъектов, базирующихся на активных методах обучения.

Функции нетрадиционных форм урока заключаются в развитии интеллектуальных и творческих способностей учащихся посредством нестандартных методов обучения, активизации познавательной деятельности и формировании навыков общения и ориентации в изучаемом предмете.

Урок литературы - это начало какого-то литературного маршрута, открытие какой-либо эстетической, нравственной, философской проблемы. И путей повышения интереса обучающихся к моему предмету множество.

Нетрадиционные формы урока литературы - это и уроки, основанные на формах, жанрах и методах работы, известные в общественной практике как исследование, изобретательство, анализ первоисточников, комментариев, мозговая атака, интервью, репортаж, рецензия.

Нетрадиционные формы урока литературы также уроки, имитирующие общественно-культурные мероприятия: паломничество в места, связанные с жизнью и творчеством классиков, литературная прогулка, литературная гостиная, спектакли (например, постановка отрывка из романа в стихах А.С. Пушкина "Евгений Онегин", посвящённую дню памяти поэта).

Помимо всего прочего к нетрадиционным формам урока литературы относятся уроки с имитацией публичных форм общения: пресс-конференция, бенефис, регламентированная дискуссия, телепередача. Например, "Своя игра", которую можно провести на этапе обобщения после изучения таких произведений, как "Обломов" И.А. Гончарова, "Преступление и наказание" Ф.М. Достоевского, "Война и мир" Л.Н. Толстого, "Отцы и дети" И.С. Тургенева.

Это и уроки, основанные на имитации деятельности учреждений и организаций: учёный совет, следствие, дебаты в парламенте, суд.

3. Типы уроков в зависимости от формы их проведения

1. Уроки в форме соревнований и игр: конкурс, турнир, эстафета, дуэль, КВН, деловая игра, ролевая игра, кроссворд, викторина и т.п.
2. Уроки, основанные на формах, жанрах и методах работы, известных в общественной практике: исследование, изобретательство, анализ первоисточников, комментарий, мозговая атака, интервью, репортаж, рецензия и т.п.
3. Уроки, основанные на нетрадиционной организации учебного материала: урок мудрости, откровение, урок-блок, урок - "дублер начинает действовать" и т.п.
4. Уроки, напоминающие публичные формы общения: пресс-конференция, брифинг, аукцион, бенефис, регламентированная дискуссия, панорама, телемост, репортаж, диалог, "живая газета", устный журнал и т.п.
5. Уроки, основанные на имитации деятельности учреждений и организаций: следствие, патентное бюро, ученый совет и т.п.
6. Уроки, основанные на имитации деятельности при проведении общественно-культурных мероприятий: заочная экскурсия, экскурсия в прошлое, путешествие, прогулка и т.п.
7. Уроки, опирающиеся на фантазию: урок - сказка, урок-сюрприз и т.п.
8. Использование на уроке традиционных форм внеклассной работы: "следствие ведут знатоки", спектакль, "брейн-ринг", диспут и т.п.
9. Интегрированные уроки.
10. Трансформация традиционных способов организации урока: лекция-парадокс, парный опрос, экспресс-опрос, урок – защита оценки, урок-консультация, урок-практикум, урок-семинар и т.п.

4. Периоды подготовки и проведения нестандартных уроков

Помимо принципов к весьма значимым также относятся и периоды подготовки и проведения нестандартных уроков. Выделяются 3 периода: подготовительный, собственно урок и его анализ.

1) Подготовительный

В нём активное участие принимают и учитель, и учащиеся. Если при подготовке к традиционному уроку такую деятельность проявляет лишь учитель (написание плана-конспекта, изготовление наглядных пособий, раздаточного материала, обеспечение и т. п.), то во втором случае в значительной степени задействованы и учащиеся. Они делятся на группы (команды, экипажи), получают или набирают определённые задания, которые необходимо выполнить до урока: подготовка сообщений на тему предстоящего урока, составление вопросов, кроссвордов, викторин, изготовление необходимого дидактического материала и т. д.

2) Собственно урок (выделяется 3 основных этапа):

Первый этап. Он является предпосылкой формирования и развития мотивационной сферы учащихся: ставятся проблемы, выясняется степень готовности к их решению, к нахождению путей достижения целей урока. Намечаются ситуации, участие в которых позволит решать познавательные, развивающие и воспитательные задачи. Развитие мотивационной сферы осуществляется тем эффективнее, чем результативнее проведён подготовительный период: качество выполнения учащимися предварительных заданий влияет на их интерес к предстоящей работе. При проведении урока учитель учитывает отношение учащихся к оригинальной форме урока; уровень их подготовленности; возрастные и психологические особенности.

Второй этап. Сообщение нового материала, формирование знаний учащихся в различных «нестандартных» формах организации их мыслительной активности.

Третий этап. Он посвящён формированию умений и навыков. Контроль обычно не выделяется во времени, а «растворяется» в каждом из предшествующих этапов.

3) Анализ урока

В период анализа данных уроков целесообразно оценивать как итоги обучения, воспитания, развития учащихся, так и картину общения – эмоциональный тонус урока: не только в общении учителя с учащимися, но и в общении учащихся друг с другом, а также отдельных рабочих групп.

Ценность методики заключается в том, что эти уроки: делают занятия более запоминающимися, эмоциональными; способствуют глубокому и последовательному усвоению материала; благоприятно воздействуют на развитие творческих способностей; развивают логическое мышление; творческие способности учащихся; проявляют интерес к предмету, любознательность; организуют связь с другими видами искусства.

Литература:

1. Интернет в гуманитарном образовании: Учебное пособие для студентов высших учебных заведений. - М.: Владос, 2001.
2. Исаев. Е.И. Теория и практика психологического образования педагога // Психологический журнал, 2000, № 11.

3. Караваев А. Игровые уроки в старших классах. // Учитель. 2006, № 1
4. Ковалева Т.М. Инновационная школа: аксиомы и гипотезы. - М.: Издательский дом Российской академии образования, 2003.
5. Соосар Н., Замковая Н. Интерактивные методы преподавания и учения. СПб, 2004.

Лекция № 8-9

Тема: Методы и приемы изучения литературы в школе

План

1. Основные подходы к определению понятия «метод обучения»
2. Понятие и сущность метода обучения
3. Приемы обучения
4. Классификация методов обучения

1. Основные подходы к определению понятия «метод обучения»

Методам обучения, от которых зависит немалый успех работы учителя и школы в целом, посвящен не один десяток фундаментальных исследований, как в теории педагогики, так и в частных методиках преподавания отдельных учебных предметов. И, несмотря на это, проблема методов обучения, как в теории обучения, так и в реальной педагогической практике остается весьма актуальной и время от времени порождает на страницах педагогической печати острые дискуссии. Они объясняются непрекращающимися попытками теоретиков-педагогов перейти от эмпирических описаний отдельных групп методов к обоснованию научной системы методов обучения и объяснения их сущности на основе раскрытия природы метода обучения и разработки основ их классификации.

История развития и становления методов обучения весьма своеобразна. Ученые-педагоги, наблюдая за процессом обучения в школе, обратили внимание на огромное разнообразие видов деятельности учителей и учащихся на уроке. Эти виды деятельности они и стали называть **методами обучения**. Например, учитель объясняет новый материал - он использует метод объяснения; учащиеся самостоятельно изучают материал - это метод самостоятельной работы; ученик выполняет практическое задание - метод практической работы; учитель инструктирует учащихся о том, как надо выполнять то или иное задание - метод инструктажа; учитель использует на уроке наглядный материал - метод иллюстрации и т.д., и т.п.

Такой подход к постулированию методов обучения послужил поводом разным авторам выделять разное количество методов обучения, давать им крайне разнообразное наименование.

Так, Е.И. Перовский, Н.М. Верзилин, Е.Я. Голант выделяли словесные, наглядные и практические методы обучения; М.А. Данилов, Б.П. Есипов подразделяли методы обучения на методы приобретения знаний, формирования умений и навыков, применения, закрепления и проверки знаний, умений и навыков; Е.Я. Голант предлагал выделять две группы методов - активные и пассивные методы обучения, хотя по характеру познавательной деятельности обе группы могут осуществляться по-разному.

Однако, несмотря на различные определения, даваемые этому понятию отдельными дидактами и методистами, общим является то, что большинство авторов склонны считать метод обучения способом организации учебной деятельности.

2. Понятие и сущность метода обучения

Термин «метод» происходит от греческого слова «methodos», что означает путь, способ продвижения к истине, к ожидаемому результату. В педагогической практике под методом по традиции принято понимать упорядоченный способ деятельности по достижению учебно-воспитательных целей. При этом отмечают, что способы учебной деятельности учителя (преподавание) и способы учебной деятельности учащихся (учение) тесно связаны между собой и находятся во взаимодействии.

Метод обучения характеризуется тремя признаками. Он обозначает цель обучения, способ усвоения и характер взаимодействия субъектов обучения. Следовательно, понятие метода обучения отражает:

1. способы обучающей работы учителя и способы учебной работы учащихся в их взаимосвязи;
2. специфику их работы по достижению различных целей обучения.

Методы обучения — это способы совместной деятельности учителя и учащихся, направленные на решение задач обучения, т.е. дидактических задач.

3. Приемы обучения

Методы реализуются в педагогической действительности в различных формах: в конкретных действиях, приемах, организационных формах и т.п. При этом методы и приемы жестко не привязаны друг к другу. Например, в таких приемах, как беседа или работа с книгой, могут найти воплощение разные методы обучения. Беседа может быть эвристической и проводить в жизнь частично-поисковый метод, а может носить репродуктивный характер, реализовать соответствующий метод и быть нацеленной на запоминание и закрепление. То же можно сказать и о работе с книгой, и об экскурсии, и т.д. Необходимо оговорить, что по логике, заложенной в разных классификациях методов (о них речь пойдет дальше), одни и те же виды деятельности могут быть отнесены к разным дидактическим категориям. Например, те же беседа или работа с книгой могут быть отнесены по одной классификации к приемам, по другой — к методам. При этом число приемов обучения может бесконечно увеличиваться в зависимости от содержания учебного материала, новых целей и, конечно, от творчества учителя, его педагогического мастерства и тем самым придавать индивидуальность манере его педагогической деятельности.

4. Классификация методов обучения

Одной из острых проблем современной дидактики является проблема классификации методов обучения. В настоящее время нет единой точки

зрения по этому вопросу. В связи с тем, что разные авторы в основу подразделения методов обучения на группы и подгруппы кладут разные признаки, существует ряд классификаций.

Поскольку методы обучения многочисленны и имеют множественную характеристику, то их можно классифицировать по нескольким основаниям.

I. По источникам передачи и характеру восприятия информации - система традиционных методов (Е.Я.Голант, И.Т.Огородников, С.И.Перовский):

а) словесные методы (источником знания является устное или печатное слово);

б) наглядные методы (источником знаний являются наблюдаемые предметы, явления, наглядные пособия);

в) практические методы (учащиеся получают знания и вырабатывают умения, выполняя практические действия).

Словесные методы обучения

Словесные методы занимают ведущее место в системе методов обучения. Были периоды, когда они являлись почти единственным способом передачи знаний. Прогрессивные педагоги - Я.А. Коменский, К.Д. Ушинский и др. - выступали против абсолютизации их значения, доказывали необходимость дополнения их наглядными и практическими методами. В настоящее время нередко называют их устаревшими, «неактивными». К оценке этой группы методов надо подходить объективно. Словесные методы позволяют в кратчайший срок передать большую по объему информацию, поставить перед обучаемыми проблемы и указать пути их решения. С помощью слова учитель может вызвать в сознании детей яркие картины прошлого, настоящего и будущего человечества. Слово активизирует воображение, память, чувства учащихся.

Рассказ. Метод рассказа предполагает устное повествовательное изложение содержания учебного материала. Этот метод применяется на всех этапах школьного обучения. Меняется лишь характер рассказа, его объем, продолжительность.

К рассказу как методу изложения новых знаний обычно предъявляется ряд педагогических требований. Рассказ должен:

- содержать только достоверные факты;
- включать достаточное количество ярких и убедительных примеров, фактов, доказывающих правильность выдвигаемых положений;
- иметь четкую логику изложения;
- быть эмоциональным;
- излагаться простым и доступным языком;
- отражать элементы личной оценки и отношения учителя к излагаемым фактам, событиям.

Объяснение. Под объяснением следует понимать истолкование закономерностей, существенных свойств изучаемого объекта, отдельных понятий, явлений.

Объяснение - это монологическая форма изложения. К объяснению чаще всего прибегают при изучении теоретического материала различных наук.

Использование метода объяснения требует:

- точного и четкого формулирования задачи, сути проблемы, вопроса;
- последовательного раскрытия причинно-следственных связей, аргументации и доказательств;
- использования сравнения, сопоставления, аналогии;
- привлечения ярких примеров;
- безукоризненной логики изложения.

Объяснение как метод обучения широко используется в работе с детьми разных возрастных групп. Однако в среднем и старшем школьном возрасте, в связи с усложнением учебного материала и возрастающими интеллектуальными возможностями учащихся, использование этого метода становится более необходимым, чем в работе с младшими школьниками.

Беседа - диалогический метод обучения, при котором учитель путем постановки тщательно продуманной системы вопросов подводит учеников к пониманию нового материала или проверяет усвоение ими уже изученного.

Беседа относится к наиболее старым методам дидактической работы. Ее мастерски использовал Сократ, от имени которого и произошло понятие «сократическая беседа».

В зависимости от конкретных задач, содержания учебного материала, уровня творческой познавательной деятельности учащихся, места беседы в дидактическом процессе выделяют различные **виды бесед: вводные или вступительные, организующие беседы; беседы-сообщения или выявление и формирование новых знаний (сократические, эвристические); синтезирующие, систематизирующие или закрепляющие беседы.**

Успех проведения бесед во многом зависит от правильности постановки вопросов. Вопросы задаются учителем всему классу, чтобы все учащиеся готовились к ответу.

Вопросы должны быть краткими, четкими, содержательными, сформулированными так, чтобы будили мысль ученика. Не следует ставить двойных, подсказывающих вопросов или наталкивающих на угадывание ответа. Не следует формулировать альтернативных вопросов, требующих однозначных ответов типа «да» или «нет».

Учебная дискуссия. Значительное место среди словесных методов обучения отводится в современной школе учебной дискуссии. Главное ее назначение в процессе обучения — стимулирование познавательного интереса, вовлечение учащихся в активное обсуждение разных научных точек зрения по той или иной проблеме, побуждение их к осмысливанию различных подходов к аргументации чужой и своей позиции. Но для этого необходима обстоятельная предварительная подготовка учащихся как в содержательном, так и в формальном плане и наличие по меньшей мере двух противоположных мнений по обсуждаемой проблеме. Без знаний дискуссия

становится беспредметной, бессодержательной и неточной, а без умения выразить мысль, убедить оппонентов — лишенной привлекательности, запутанной и противоречивой.

Учебная дискуссия, с одной стороны, предполагает наличие у учащихся умения ясно и точно формулировать свои мысли, строить систему аргументированных доказательств, с другой — учит их мыслить, спорить, доказывать свою правоту. В этой ситуации, естественно, учитель должен сам демонстрировать перед учениками образец такого стиля аргументации, учить учащихся точно излагать свои мысли и терпимо относиться к формулировкам школьников, уважительно вносить поправки в их аргументацию, ненавязчиво сохранять за собой право на последнее слово, не претендуя на истину в последней инстанции.

Лекция - монологический способ изложения объемного материала -используется, как правило, в старших классах и занимает весь или почти весь урок. Преимущество лекции заключается в возможности обеспечить законченность и целостность восприятия школьниками учебного материала в его логических опосредованиях и взаимосвязях по теме в целом. Актуальность использования лекции в современных условиях возрастает в связи с применением блочного изучения нового учебного материала по темам или крупным разделам.

Школьная лекция может применяться также при повторении пройденного материала. Такие лекции называются обзорными. Проводятся они по одной или нескольким темам для обобщения и систематизации изученного материала.

Применение лекции как метода обучения в условиях современной школы позволяет значительно активизировать познавательную деятельность учащихся, вовлекать их в самостоятельные поиски дополнительной научной информации для решения проблемных учебно-познавательных задач, выполнения тематических заданий, проведения самостоятельных опытов и экспериментов, граничащих с исследовательской деятельностью. Именно этим объясняется тот факт, что в старших классах удельный вес лекции в последнее время стал возрастать.

Работа с учебником и книгой. Это важнейший метод обучения. В начальных классах работа с книгой осуществляется главным образом на уроках под руководством учителя. В дальнейшем школьники все больше учатся работать с книгой самостоятельно. Существует ряд приемов самостоятельной работы с печатными источниками.

Основные из них:

- конспектирование - краткое изложение, краткая запись содержания прочитанного;
- составление плана текста. План может быть простой и сложный. Для составления плана необходимо после прочтения текста разбить его на части и озаглавить каждую часть;
- тезирование - краткое изложение основных мыслей прочитанного;

- цитирование - дословная выдержка из текста. Обязательно указываются выходные данные (автор, название работы, место издания, издательство, год издания, страница);
- аннотирование - краткое, свернутое изложение содержания прочитанного без потери существенного смысла;
- рецензирование - написание краткого отзыва с выражением своего отношения о прочитанном;
- составление справки - сведений о чем-нибудь, полученных после поисков. Справки бывают статистические, биографические, терминологические, географические и т.д.;
- составление формально-логической модели — словесно-схематического изображения прочитанного.

Вторую группу по этой классификации составляют **наглядные методы обучения.**

Под **наглядными методами обучения** понимаются такие, при которых усвоение учебного материала находится в существенной зависимости от применяемых в процессе обучения наглядного пособия и технических средств. Наглядные методы используются во взаимосвязи со словесными и практическими методами обучения и предназначаются для наглядно-чувственного ознакомления учащихся с явлениями, процессами, объектами в их натуральном виде или в символьном изображении с помощью всевозможных рисунков, репродукций, схем и т.п. В современной школе широко используются с этой целью экранные технические средства.

Наглядные методы обучения условно можно подразделить на **две большие группы**: метод иллюстраций и метод демонстраций.

Метод иллюстраций предполагает показ ученикам иллюстративных пособий, плакатов, таблиц, картин, карт, зарисовок на доске, плоских моделей и пр.

Метод демонстраций обычно связан с демонстрацией приборов, опытов, технических установок, кинофильмов, диафильмов и др.

Такое подразделение средств наглядности на иллюстративные и демонстрационные является условным. Оно не исключает возможности отнесения отдельных средств наглядности как к группе иллюстративных, так и демонстрационных. (Например, показ иллюстраций через эпидиаскоп или кодоскоп.) Внедрение новых технических средств в учебный процесс (телевидения, видеомагнитофонов) расширяет возможности наглядных методов обучения.

В современных условиях особое внимание уделяется применению такого средства наглядности, каким является компьютер индивидуального пользования. В настоящее время решается задача создания в школах кабинетов электронно-вычислительной техники, внедрения в учебный процесс компьютеров. Они позволяют учащимся наглядно увидеть в динамике многие процессы, которые раньше усваивались из текста учебника. Компьютеры дают возможность моделировать определенные процессы и ситуации, выбирать из ряда возможных решений наиболее оптимальные по

определенным критериям, т.е. значительно расширяют возможности наглядных методов в учебном процессе.

Условия эффективного применения наглядности

При использовании наглядных методов обучения необходимо соблюдать ряд условий:

- а) применяемая наглядность должна соответствовать возрасту учащихся;
- б) наглядность должна использоваться в меру и показывать ее следует постепенно и только в соответствующий момент урока;
- в) наблюдение должно быть организовано таким образом, чтобы все учащиеся могли хорошо видеть демонстрируемый предмет;
- г) необходимо четко выделять главное, существенное при показе иллюстраций;
- д) детально продумывать пояснения, даваемые в ходе демонстрации явлений;
- е) демонстрируемая наглядность должна быть точно согласована с содержанием материала;
- ж) привлекать самих учеников к нахождению желаемой информации в наглядном пособии или демонстрационном устройстве.

Практические методы. Эти методы основаны на практической деятельности учащихся. К ним относятся: **устные и письменные виды работ учащихся.**

К **устным** относятся: репродуктивные высказывания, продуктивные высказывания.

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

2. 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.

3. Виды работ по развитию письменной речи учащихся

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).

5) **Сочинения на литературные темы.**

6) **Сочинения на свободную тему.**

II. Классификация методов обучения в зависимости от характера познавательной деятельности учащихся

Распространенной классификацией методов обучения является классификация, предложенная М.Н. Скаткиным и И.Я. Лернером. Они предлагают делить методы обучения в зависимости от характера познавательной деятельности учащихся по усвоению изучаемого материала на **объяснительно-иллюстративные; репродуктивные; проблемного метода изложения; частично-поисковые, или эвристические; исследовательские.**

Эта классификация соответствует определению метода на теоретическом уровне, которое было дано выше. Количество методов здесь строго ограничено, что характеризует теоретическое знание вообще: применяя процедуры научного познания к тем или иным объектам (в данном случае к обучению), мы превращаем объекты с принципиально бесконечным множеством свойств в объекты, имеющие конечное, фиксированное число свойств, связей и отношений.

Суть объяснительно-иллюстративного метода обучения состоит в том, что учитель сообщает готовую информацию разными средствами, а учащиеся ее воспринимают, осознают и фиксируют в памяти. Объяснительно-иллюстративный метод — один из наиболее экономных способов передачи информации. Однако при использовании этого метода обучения не формируются умения и навыки пользоваться полученными знаниями.

Для приобретения учащимися этих умений и навыков используется **репродуктивный метод обучения**. Суть его состоит в повторении (многократном) способа деятельности по заданию учителя. Деятельность учителя состоит в разработке и сообщении образца, а деятельность ученика — в выполнении действий по образцу.

Суть проблемного метода изложения заключается в том, что учитель ставит перед учащимися проблему и сам показывает путь ее решения,

вскрывая возникающие противоречия. Назначение этого метода состоит в том, чтобы показать образцы научного познания, научного решения проблем. Учащиеся при этом следят за логикой решения проблемы, получая эталон научного мышления и познания, образец культуры развертывания познавательных действий.

В целях постепенного приближения учащихся к самостоятельному решению познавательных проблем используется **частично-поисковый, или эвристический, метод обучения**. Эвристический метод – построение логической четкой системы вопросов, что поможет осуществить самостоятельное добывание знаний, построение системы заданий по тексту, постановка проблем. Суть его состоит в том, что учитель расчленяет проблемную задачу на подпроблемы, а учащиеся осуществляют отдельные шаги поиска ее решения. Каждый шаг предполагает творческую деятельность, но целостное решение проблемы пока отсутствует.

Этой цели служит **исследовательский метод обучения**. Он призван обеспечить творческое применение знаний. Учащиеся овладевают методами научного познания, формируется опыт исследовательской деятельности.

Эта дидактическая система методов обучения, являясь частью целостной дидактической теории, охватывает все цели воспитывающего и развивающего обучения, все формы методов обучения, отражает системное рассмотрение всех аспектов методов обучения, соотнесения каждого акта обучения с потребностями и мотивами учащихся (Российская педагогическая энциклопедия. М., 1993. Т. 1. С. 567).

Таким образом, согласно этой классификации методы обучения отличаются друг от друга характером познавательной деятельности, осуществляемой учащимися при усвоении различных видов содержания материала и характером деятельности учителя, организующего эту разнообразную деятельность учеников.

Вопросы и задания для самостоятельной работы:

1. Назовите известные вам основы классификации методов обучения литературе.
2. В чем вы видите основные достоинства аналитической беседы?
3. Определите возможности исследовательского метода на уроках литературы.
4. Как вы будете планировать деятельность учащихся в процессе чтения лекции учителем?

Литература:

1. Голубков В.В. Методика преподавания литературы: Учебное пособие для студентов педагогических институтов. - М.: Просвещение, 2005.
2. Кудряшев Н.И. Взаимосвязь методов обучения на уроках литературы. – М., 1981.
3. Ланин Б.А. Методика преподавания литературы. Учебная хрестоматия – практикум. - М., 2007.

4.Методика преподавания литературы: Учебник для студ. пед. вузов / Под ред. О.Ю. Богдановой. - М.: Издательский центр "Академия", 2003.

5.Методика преподавания литературы. / Под ред. З.Я. Рез - М.: Просвещение, 2001.

Лекция №10

Тема: Инновационные методы обучения на уроках литературы

План

- 1.Цели инновационных методик обучения
- 2.Характеристика инновационных методов
- 3.Электронные учебные пособия как наиболее популярные инновационные методы в обучении литературе

1.Цели инновационных методик обучения

Традиционная система обучения несколько отстает от потребностей общества. Следствием этого становится разработка инновационных технологий в обучении. Инновационные методики характеризуются новым стилем организации учебно-познавательной деятельности учеников, изменяющим как способы презентации и усвоения знаний, так и тип овладения ими. Цель таких методик — активизировать, оптимизировать, интенсифицировать процесс познания. Инновационное обучение предполагает обязательное включение учащихся в деятельность, коллективные формы работы, обмен мнениями.

Эффективность обучения проявляется, прежде всего, в активизации учебной деятельности школьников. Ученик должен не просто запоминать правила или определения понятий, не пассивно воспринимать в готовом виде разъяснение учителем новых знаний, а «добывать» и осмысливать эти знания в посильной самостоятельной работе. Полученные таким путем знания во много раз лучше запоминаются и усваиваются, чем механически заученные.

Поиски путей активизации деятельности школьников привели дидактов к идее **проблемного обучения**.

«**Под проблемным обучением**, - пишет польский дидакт В. Оконь, - мы понимаем совокупность таких действий, как организация проблемных ситуаций, формулирование проблемы (постепенно к этому привлекаются сами ученики), оказание ученикам необходимой помощи в решении проблем, проверка этих решений, руководство процессом систематизации и закрепления приобретенных знаний».

По мнению М. И. Махмутова, «в основе проблемного обучения лежит учебная проблема, сущностью которой является диалектическое противоречие между известными ученику знаниями, умениями и навыками и новыми фактами, явлениями, для понимания и объяснения которых прежних знаний недостаточно».

Одной из разновидностей инновационного обучения является его **метафоризация**. Метафоричность мышления активизирует эмоциональную память и сам процесс познания.

Метафоризация лингвистических сведений возможна в силу того обстоятельства, что язык, как явление развивающееся и функционирующее, может быть антропологически интерпретирован. В качестве примера приведем игру во Вселенную русской литературы. В основе ее лежит идея многолетнего «космического путешествия» по Вселенной русской литературы.

Специально для работы был создан атлас — сборник главных объектов этой Вселенной. Первая часть атласа представляет собой общий план, включающий литературные объекты. Центр Вселенной — планета Литературы, экспедиция на которую знакомит с произведениями художественной литературы. Планета окружена свечением — это История русской литературы. Имеются еще две самостоятельные планеты — планета Теории Литературы и планета Критики Литературы. Имеются еще три галактики — Лирика, Эпос и Драма. Две коварные Туманности - Обзорная и Монографическая.

Такая работа, конечно, невозможна без наглядности. Обычно используются опоры-схемы или учебные картинки. Наглядность дает возможность управлять познавательной деятельностью ученика, воздействуя на эмоции, фиксировать внимание на общих и частных вопросах темы, при необходимости увеличивая изображение наблюдаемого объекта, обращая внимание на его основные характеристики. Учебные картинки и схемы могут быть превращены в наброски маршрутов проделанных путешествий, восстанавливаемых в памяти. Такой подход обеспечивает системное усвоение материала (ученики видят состав учебного материала, осознают его элементы, функции и т. п.). Он позволяет активизировать память, эмоции, воображение, показать, что русская литература обозрима, интересна и познаваема. Рисунки-опоры разработаны так, что литературная система предстает перед учеником как целостная структура, которую он изучает с точки зрения устройства и как средство общения.

Еще одной нестандартной формой организации учебно-воспитательного процесса являются **педагогические мастерские**. Основополагающая идея этой технологии заключается в том, что человек изначально способен к самой разнообразной деятельности. Все зависит от того, какие методы будут применяться в процессе его образования и развития. Этот метод характеризуется отношением учителя к ученику как к равному, использованием стратегии исследования, самостоятельным поиском ответов на вопросы.

Мастерская — это ряд заданий, которые направляют работу школьников в нужное русло. Учащиеся каждый раз вынуждены осуществлять выбор пути исследования, средств достижения цели, темпа работы и т. п.

Мастерская часто начинается с актуализации знаний каждого ученика по определенному вопросу. Эти знания обогащаются сведениями, которыми может поделиться сосед по парте. На следующем этапе информация уточняется в беседе с 2 – 3 одноклассниками, и только после этого точка

зрения группы объявляется классу. Затем ученики корректируют знания в результате сопоставления своей позиции с позицией других групп. До этого момента учитель выступает только в роли слушателя. Во время обсуждения он, как и все ученики класса, может, если в этом есть необходимость, высказать свою точку зрения.

В отличие от традиционного урока, при использовании такой технологии знания выстраиваются, но не даются готовыми, поэтому возможно, что до конца занятия так и не прозвучит истина, которую знает учитель. Однако будет создана хорошая предпосылка для размышлений и подготовлено начало следующего урока. В мастерской ребенок выстраивает свои знания самостоятельно, но в совместном поиске, процесс которого хорошо продуман мастером (учителем).

Работа мастерской опирается на определенные принципы. Во время ее проведения:

- создается атмосфера открытости, доброжелательности, общения, сотворчества;
- в учебный процесс включается эмоциональная сфера ребенка путем обращения к его чувствам;
- мастер работает вместе со всеми, он равен ученику в поиске знаний, не торопится отвечать на вопросы, необходимую информацию подает малыми дозами, когда обнаруживает потребность в ней у учеников;
- исключается официальная оценка работы ученика (нет похвалы, порицания, не выставляются отметки в журнал), но через афиширование работ (публичное их представление) создается возможность для самооценки, самокоррекции;
- продумывается чередование индивидуальной и коллективной работы, что обеспечивает диалогический способ освоения знаний;
- осознается важность не только и не столько результата, сколько самого процесса обучения, в котором реализуются законы проблемного постижения истины.

Для работы по принципу мастерской разработан специальный алгоритм и своя терминология.

1. Индуктор (от лат. *inducto* — ввожу, побуждаю) — создание эмоционального настроения, личностного отношения к предмету обсуждения, «включение» подсознания.

2. Работа с материалом.

- 2.1. Самоконструкция — индивидуальное создание гипотезы, решения, текста, рисунка, проекта.
- 2.2. Социоконструкция — построение вышеуказанных элементов группой.
- 2.3. Социализация — все, что сделано индивидуально, в паре, в группе, должно быть «обнародовано», обсуждено.
- 2.4. «Афиширование» работ учеников и мастера.
- 2.5. «Разрыв» — внутреннее осознание участниками мастерской неполноты или несоответствия своего старого знания новому, внутренний

эмоциональный конфликт, направляющий к поиску ответов, к сверке нового знания с литературным источником.

3. Рефлексия — самоанализ, анализ движения собственной мысли, чувств, знаний, мироощущения.

Главным условием продуктивной деятельности человека в любой сфере является его способность осмыслять действительность критически и принимать собственные решения. Именно этому можно научить детей, работая по так называемой методике «RWCT» (Reading and Writing for Critical Thinking) — «ЧПКМ» (Чтение и письмо для критического мышления), центральным понятием которой является критическое мышление. Это конструктивная мыслительная деятельность, в процессе которой информация воспринимается осмысленно, перерабатывается в соответствии с определенной целью, при этом усваивается наиболее ценная ее часть.

Данная методика предполагает стадиальность обучения.

На первом этапе — стадии вызова — у учеников пробуждается интерес к новой теме, они активизируют свои прежние знания и умения и прогнозируют содержание новой информации.

На втором этапе — стадии осмысления — проводится работа с каким-то источником информации, изучается новый материал, ученики объединяют новые идеи со своими собственными.

На третьем этапе — стадии рефлексии — ученики размышляют над полученной информацией, осваивают («присваивают») полученные знания, закрепляя таким образом изучаемый материал.

Главной задачей этой методики является внедрение в учебный процесс таких методов, которые развивают критическое мышление учащихся любого возраста. Эти методы можно эффективно применять, работая и в рамках традиционной системы обучения. Рассмотрим некоторые из этих методов.

2. Характеристика инновационных методов

Кластер (карта понятий, карта-схема, «еж», «осьминог», «снежинка» и т. п.). Работая по этому методу, ученики в середине листа пишут ключевое слово (тему), рисуют картинку, а вокруг записывают слова, словосочетания, предложения (например, в центре записывают «Имя существительное», а вокруг — все грамматические характеристики этой части речи, причем постоянные признаки можно записывать отдельно от непостоянных — как бы в два круга).

Сравнительная диаграмма. Рисуются два пересекающихся круга. В месте их пересечения записывается сходная информация, в непересеченных частях — то, что характерно только для одного источника информации (явления). Так можно сравнивать два печатных текста или два аудиотекста, рисунки, сюжетные картинки, грамматические категории и т. д.

Целенаправленное чтение (слушание). Этот метод называется еще «чтением с прогнозом». Состоит он в том, что информация «подается»

порционно, и после каждой полученной порции информации учитель задает вопросы, прогнозирующие дальнейшее развитие событий.

Двучастный дневник (или дневник, состоящий из нескольких частей). Этот метод обычно реализуется таким образом. Страница делится на две (три, четыре и т. д.) части, например, «отрывок из текста» — «реакция». Ученики читают (слушают) текст и заполняют «дневник»: когда по ходу чтения в связи с определенным отрывком, словом у них возникают какие-то ассоциации, чувства, они записывают их в графу «реакция». Так можно «обрабатывать» мысли (чувства, внешность, поступки и т. п.) героев текстов и любые сравниваемые моменты, плюсы-минусы какого-то явления, разрешение-запрещение каких-то действий и т. п.

К инновационным технологиям можно отнести также проблемную, модульную, проектную технологии и процесс решения коммуникативных (речемыслительных) задач, а также разнообразные игровые методики.

Деловая игра - форма и метод обучения, в которой моделируются предметный и социальный аспекты содержания профессиональной деятельности. Предназначена для отработки профессиональных умений и навыков. В деловой игре разворачивается квазипрофессиональная деятельность обучающихся на имитационно-игровой модели, отражающей содержание, технологии и динамику профессиональной деятельности специалистов, ее целостных фрагментов.

Диалог - метод обучения, предполагающий попеременный обмен мнениями (включая мимику и жесты) по поводу единого предмета обсуждения с целью развития представлений по теме. В основе диалога лежит проблема: в диалоге сопоставляются, дополняются, уточняются различные точки зрения, аспекты рассмотрения данной проблемы. При этом происходит «мягкая проблематизация» и противопоставление разных точек зрения, нет их столкновения, а скорее – взаимонаращивание, взаиморазвитие исходных представлений. Виды диалога: внутренний (напр., исповедь), критический (выявление проблем, анализ породивших их причин и пр.), сократический (эвристическая беседа).

Дискуссия - метод обучения, направленный на развитие критического мышления и коммуникативных способностей; предполагающий целенаправленный и упорядоченный обмен мнениями, направленный на согласование противоположных точек зрения и приход к общему основанию. В основе дискуссии лежит противоречие, которое отражает противоположные взгляды участников на один и тот же предмет обсуждения.

Процесс организации дискуссии включает несколько последовательно разворачиваемых этапов:

1. явное полагание тезиса и антитезиса (как результат критики в сложной коммуникации);
2. предъявление каждой стороной аргументов, подтверждающих и усиливающих точку зрения;
3. предъявление каждой стороной оснований;
4. фиксация затруднения и постановка проблемы;

5. поиск новых оснований, способов решения, взглядов на предмет;
6. синтез.

Способ проведения дискуссии и применяемые средства должны признаваться всеми её участниками (последовательное полагание тезисов, аргументов и оснований, недопустимость подмены первичного тезиса и оснований и пр.).

Моделирование - метод обучения, направленный на развитие образного мышления, а также абстрактного (теоретического) мышления; предполагающий исследование объектов познания на их заместителях - реальных или идеальных моделях; построение моделей реально существующих предметов и явлений, в частности образовательных систем. Под моделью при этом понимается система объектов или знаков, воспроизводящих некоторые существенные свойства системы-оригинала, прототипа модели.

Ролевая игра (разыгрывание ролей) - метод обучения, основная цель которого – обучение специалистов межличностному общению и взаимодействию в условиях совместной профессиональной деятельности. В этом ее отличие от деловой игры (их часто смешивают), которая в равной мере нацелена и на развитие предметно-технологической компетентности будущего специалиста.

«Аквариум» - метод обучения, направленный на освоение разноаспектного анализа исследуемой проблемы и развитие рефлексивных способностей обучающихся. Предполагает одновременную работу двух групп - внутренней и внешней. Внутренняя группа участвует в обсуждении какой-либо темы/проблемы, при этом члены внешней группы выступают в роли наблюдателей за происходящим во внутренней.

«Снежный ком» - метод обучения межличностному общению в малых и больших группах, развитие коммуникативных умений и способностей. Методика: индивидуальная работа – работа в парах – работа в малых группах – работа в больших группах

Мозговой штурм - метод обучения, направленный на развитие креативных способностей – поиску и порождению новых идей, а также их анализу и синтезу. Мозговой штурм предполагает запрет на любую критику на стадии генерации идей, когда основной акцент делается скорее на количество идей, чем на их качество. После стадии первоначальной генерации предложенные участниками идеи могут быть сгруппированы, оценены, отложены для дальнейшего их изучения или отобраны как возможное решение рассматриваемой проблемы.

«Жужжащие группы» - метод обучения, направленный на развитие коммуникативных способностей в малых группах. Этот метод заключается в разделении большой группы на несколько малых для работы над определенной проблемой или вопросом. Обсуждения в этих малых группах создают в аудитории звук, напоминающий жужжание роя пчел, отсюда и название этой техники.

Имитационные упражнения - метод обучения, имеющий своей целью воспроизведение определенных рабочих ситуаций посредством специально созданных условий. Они направлены на получение участниками опыта, сравнимого с реальной жизнью. Имитационные упражнения могут включать в себя работу с техникой или оборудованием, используемыми в реальной практике, ролевые игры, работу с реальной деловой документацией, работу на специально разработанных учебных тренажерах и т. д.

Организационно-деятельностные игры (ОДИ) - основное их назначение – получение нового продукта, не имевшегося в опыте ни игроков, ни ведущих игру. Такие игры проходят в условиях, когда нет ни заранее заданных моделей, ни людей, умеющих решать обсуждаемую проблему, следовательно, нет ни учителей, ни учеников, ни формулировки самой проблемы. Есть лишь тема ("тематизм"), примерно очерчивающая область поиска и указывающая на функции того продукта, который должен быть получен в результате ОДИ.

Анализ конкретных учебных ситуаций (case study) - метод обучения, предназначенный для совершенствования навыков и получения опыта в следующих областях: выявление, отбор и решение проблем; работа с информацией - осмысление значения деталей, описанных в ситуации; анализ и синтез информации и аргументов; работа с предположениями и заключениями; оценка альтернатив; принятие решений; слушание и понимание других людей - навыки групповой работы.

Креативный метод - метод обучения, направленный на освоение обучающимся всех этапов проблемно-поисковой деятельности, развитие исследовательских умений, аналитических и креативных способностей. Все этапы проблемно-поисковой деятельности осуществляет Ученик, реально осуществляя процесс исследования и получая объективно новый результат.

3.Электронные учебные пособия как наиболее популярные инновационные методы в обучении литературе

На данный момент в современном обществе происходит неудержимое развитие информационных технологий, особенно в области мультимедиа, виртуальной реальности и глобальных сетей. Использование этих технологий в различных сферах жизнедеятельности человека породило немало философских, теоретико-методологических и социально-экономических проблем.

В настоящее время во многих школах применяются новейшие разработки науки и техники в области образования, наиболее популярными инновационными методами в обучении становятся электронные учебные пособия, которые могут использоваться даже на ранних этапах обучения.

С появлением компьютера расширился инвентарь наглядности в обучении различным предметам. Актуальной стала проблема определения наиболее эффективной с точки зрения обучения комбинации

многорецепторных средств наглядности, которая имеется в арсенале мультимедиа.

Интернет можно рассматривать как «средство производства», в том числе и в учебном процессе. Он используется и как неиссякаемый источник информации, и как новая коммуникативная среда, в которой можно по-новому организовать учебную работу.

Интернет позволяет организовать реальную, мобильную информационную среду, в которой можно не только черпать информацию, но и решать множество других коммуникативных задач. Его использование помогает повысить мотивацию учащихся, поскольку в случае применения Интернета во время классных и индивидуальных занятий современные ученики получают возможность погружаться в привычную для них информационную среду. В Интернете в учебных целях используются самые разные по масштабам ресурсы — от веб-страничек с интересными учебными материалами (часто тестовыми) до объёмных проектов для полноценного, с точки зрения составителей, дистанционного обучения.

Интернет традиционно предлагается рассматривать в качестве

- источника дополнительной информации;
- новой площадки для размещения учебных материалов;
- новой учебной среды для самостоятельной работы учащихся;
- нового инструмента взаимодействия преподавателей и учеников;
- новой коммуникативной среды (в широком смысле).

Как показывают исследования, основными видами сайтов являются онлайн-грамматики, интерактивные модули (мини-курсы, тесты, онлайн-игры), учебники (в том числе интернет-версии печатных изданий), специализированные веб-каталоги и библиотеки учебных материалов).

Преподаватель, используя Интернет, может

- актуализировать материал собственных учебников;
- найти дополнительную информацию;
- разместить учебную информацию;
- разработать интерактивные обучающие материалы;
- применить различные формы контроля и самоконтроля;
- организовать обратную связь;
- осуществлять контакты между разными членами группы;
- работать с гипертекстами, аудио- и видеофайлами и блогами.

Подключённость к Интернету практически всех школ способствует расширению и углублению использования Интернет-ресурсов в учебной работе.

Как привить детям любовь к литературе? Как помочь проникнуть в замысел поэта, ощутить всю красоту и обаяние художественного слова? Все инновационные подходы к изучению литературного произведения, все приёмы организации урока, все новые средства обучения должны способствовать формированию и развитию литературно развитой личности.

Вопросу использования Интернета в школе уже несколько лет уделяют внимание специалисты самого разного уровня. Все они единодушно сходятся во мнении, что Интернет стимулирует процесс развития интеллектуальных способностей и самостоятельного критического мышления учащихся, предоставляя массу дополнительной информации.

В то же время отмечается, что Интернет является лишь средством в учебном процессе и использование Интернет-технологий должно полностью контролироваться учителем, при этом к учителю предъявляются следующие требования:

- компьютерная грамотность и знание Интернет-технологий;
- организация работы учащихся по поиску и анализу необходимой информации;
- контроль за этапами работы и оценка её качества.

Каждый из этапов изучения литературной темы имеет различные цели и задачи, которыми и определяется отбор материала, позволяющего их реализовать. Знакомство с исторической эпохой требует широкого привлечения документальных материалов, характеризующих определенный временной период. Изучение биографии писателя связано с литературными экскурсиями, связанными с жизнью и творческой деятельностью писателя или поэта. Атмосферу жизни писателя передадут фотографии его самого, родных, друзей и современников. Чтение и анализ художественного произведения окажутся более эффективными, если ученики сумеют заглянуть в творческую лабораторию писателя, услышат фрагменты текстов в исполнении лучших мастеров художественного слова. Звуковое сопровождение может быть представлено тематически близкими музыкальными произведениями.

Программой предусмотрены темы, ориентированные на изучение литературы во взаимодействии со смежными видами искусств: изобразительным, сценическим, музыкальным и т.д. В презентации включаются отрывки художественных произведений, репродукции тематически близких картин, иллюстрации, фотографии, сцены из спектаклей и кинофильмов, поставленных или снятых по драматическим произведениям, музыкальные фрагменты - т.е. в одном медиа-продукте размещена обширная информация, позволяющая рассматривать творчество писателя в широком культурном контексте. Разработки-презентации, дополненные иллюстративным материалом, повышают интерес к изучаемым темам, уровень восприятия материала и устойчивого внимания учащихся. Технология слайд-лекции не устраняет учителя из учебного процесса. Основной звуковой ряд лекции - это голос самого преподавателя, который комментирует содержимое слайдов, формулировки определений, регулирует темп лекции и смены слайдов.

Все эти (а возможно, и некоторые другие) преимущества ИКТ уже оценены по достоинству учителями-словесниками. Особый интерес, на наш взгляд, представляют возможности Интернета в практике работы учителя с

учетом конечной цели обучения литературе в школе: формированию литературно развитой личности.

Подготовка и защита самими учащимися проектов в форме презентаций с использованием Интернет-ресурсов переводят работу из плоскости усвоения в плоскость исследования. Учитель предлагает выбрать необходимый для раскрытия микротемы материал, используя материалы сайтов, создать свою презентацию и подготовить выступление-защиту. На всю работу уходит от 15 до 20 минут, учитывая, что работа проводится в группе, времени на уроке вполне хватает и на контроль за выполнением, и на оценивание. При этом возрастает положительный эмоциональный фактор в восприятии школьниками нового материала, повышается уровень самостоятельности, появляется элемент здорового соперничества, а дискуссии, возникающие во время защиты проектов, позволяют выводить на первый план формирование навыков коммуникации, в полном объеме остается и общение обучаемого с учителем.

Таким образом, возможности использования иллюстративного материала, находящегося на различных серверах, станут гораздо шире, если учитель не только будет демонстрировать их учащимся, но и привлечёт школьников к работе с этими ресурсами на уроке.

Большую методическую помощь окажут виртуальные экскурсии по литературным местам и домам-музеям, которые познакомят учащихся с теми знаковыми для литературы местами, в которых современный школьник может иначе так никогда и не побывать. Учащиеся с большим интересом воспринимают этот вид работы, кроме того, по ходу экскурсии всегда есть возможность обратиться к произведениям писателя или воспоминаниям о нём современников. Изучение литературы в школе предполагает постоянное обращение к текстам художественных произведений. Однако ценность выложенных на сайте текстов подлежит сомнению: чтение с экрана во многом затруднительно, выложенное в Сети литературное произведение (и даже распечатанное) теряет во многом свои воздействующие свойства (листок с напечатанным текстом не есть художественное произведение). Кроме того, многие литературные произведения представлены не полностью, в результате чего нарушается целостное восприятие художественного текста, а знакомство с ними остаётся не замеченным душами учеников. Где же он, "труд читателя"? Поэтому работу с текстом произведения не целесообразно целиком строить на основе выложенных на сайтах текстах: книга по-прежнему должна оставаться основным и обязательным атрибутом урока литературы. Однако есть случаи, например, при анализе поэтического текста, когда использование текстов с сайтов становится плюсом, а не минусом. Так, во много раз интенсивнее станет процесс по нахождению изобразительно-выразительных средств. Кроме того, количество имеющихся в Интернете стихотворений гораздо больше, чем ученик может принести на урок, т.е. в случае необходимости можно обратиться к гораздо большему количеству произведений. Наличие в сети словарей (толковых, литературоведческих и

проч.) очень помогает при анализе поэтического текста, т.к. позволяет быстро вспомнить определение термина или способ определения размера.

Многие литературно-методические сайты содержат сведения по теории литературы, при некоторых открыты форумы (на некоторых сайтах они называются "гостиные"), где учителя и учащиеся могут вступить в дискуссию (с коллегами и ровесниками). Участие в форумах, обсуждениях с ровесниками интересующих учащихся вопросов и проблем, конечно же, формирует множество полезных способностей общего и собственно литературного плана: коммуникативных, творческих, критических, аналитические и т.д.

Этим же целям может служить и e-mail. Работа с почтой имеет несколько перспективных направлений. Во-первых, в полном объёме формирует навыки создания текстов эпистолярного жанра (столь любимые детьми SMS мало этому способствуют). Во-вторых, благодаря возможностям электронной рассылки, возможно формирование навыков рецензирования (аннотирования) творений одноклассников. Психологами установлено, что для подростка мнение ровесника гораздо важнее мнения взрослого (учителя), поэтому сочинение отправляется на адрес кого-то из одноклассников (причём имя не указывается) и оценивается последним. Такой вид работы способствует повышению ответственности (с обеих сторон), самостоятельности, критичности, воспитанию толерантности. Учитель контролирует процесс и оценивает затем обе работы.

Выразительное чтение художественного текста (в частности стихотворения) дает возможность непосредственно в момент восприятия ощутить авторское воздействие, проникнуть душой в его замысел. Сегодня в Интернете есть много сайтов, где представлена поэзия в голосе - художественное чтение. Один из таких сайтов - Виртуальный поэтический театр Stihofon.ru. Это интерактивный поэтический портал, полностью посвященный mp3 поэзии, - авторское и актерское исполнение. Более 200 современных авторов-исполнителей и артистов разместили там голосовые файлы для свободного, некоммерческого скачивания. По сравнению с магнитофонными записями, наиболее часто применяемыми учителями на уроках, Интернет имеет неоспоримые преимущества: большой объём, а, следовательно, выбор аудиозаписей, высокое качество исполнения и воспроизведения, удобство использования.

Эффективное решение общеобразовательных задач с использованием ИКТ недостаточно обеспечено методически проработанными педагогическими технологиями. Методика применения ИКТ в работе учителя литературы всё ещё находится на стадии изучения и существует только в виде рекомендаций. Но уже сейчас совершенно ясно, использование Интернет-технологий на уроках литературы - это новое перспективное средство, дающее дополнительные методические возможности, позволяющее идти в ногу со временем и с детьми. И, конечно, как и любой вид работы, работа с Интернет должна носить системный характер, только в этом случае можно говорить о результативности.

Большие возможности и хорошие результаты при применении КТ даёт организация учебного процесса с учетом дифференциации обучения. Основными приёмами при этом становятся групповая и индивидуальная работа учащихся с Интернет-ресурсами. Возможна следующая организация действий на уроках по объяснению новой темы при использовании Интернет-ресурсов с учётом дифференцированного подхода:

Объяснение учителем материала всему классу.

Формирование групп учащихся с учётом их способностей (в одной группе не должны оказаться только дети с ярко выраженными способностями или с их отсутствием).

Предъявление творческих заданий группе. Распределение ведущих способов и приёмов работы каждого члена группы (самостоятельно или с помощью учителя).

Выполнение задания и объединение индивидуальных результатов в итоговую работу. Оценку целесообразно проводить на основе рефлексии.

Таким образом, использование коммуникационных технологий - новое средство для реализации личностно-ориентированного подхода в обучении.

Интернет позволяет реализовать различные приёмы, предоставлять методические разработки, разнообразить учебный процесс, сделать его более привлекательным, принимать во внимание потребности и интересы субъекта обучения, уровень его подготовки, оперативно и целенаправленно контролировать работу учащихся, эффективно управлять ею.

Говоря о недостатках работы с применением Интернета, исследователи упоминают в качестве основного замкнутость учебных материалов на себя (невозможность выйти в живую сеть). Преодолеть этот недостаток можно, направив учащихся к конкретным сегментам Интернета, связанным с изучаемыми темами.

Литература:

1. Антология "Дистанционное обучение в современном мире". - М.: Владос, 2005.
2. Интернет в гуманитарном образовании: Учебное пособие для студентов высших учебных заведений. - М.: Владос, 2001.
3. Ковалева Т.М. Инновационная школа: аксиомы и гипотезы. - М.: Издательский дом Российской академии образования, 2003.
4. Компьютерные телекоммуникации в системе школьного образования/Учеб. пособие для студентов пед. вузов и повыш. квалиф. пед. кадров. - М.: ЮНИТИ, 2004.
5. Соосар Н., Замковая Н. Интерактивные методы преподавания и учения. -СПб., 2004.
6. Трайнев В.А и др. Дистанционное обучение и его развитие. - М.: Гардарики, 2005.

Лекция № 11

Тема: Учитель литературы. Подготовка учителя к уроку

План

1. Идеалы и традиции профессии учителя-словесника
2. Требования к личности и профессиональной подготовке учителя-словесника
3. Планирование как основа творческого преподавания
4. Сотрудничество учителя и учащихся в процессе изучения литературы
5. Учет и оценка знаний

1. Идеалы и традиции профессии учителя-словесника

По-разному складываются учительские биографии. Но есть главные секреты профессии педагога.

-Сумей отдать себя детям.

-Пойми значение своей работы для народа.

И если ты учитель-словесник твердо верь, что без литературы нельзя стать человеком, передай эту убежденность своим ученикам. Профессия педагога-литератора требует от избравшего ее постоянного совершенствования своей личности, развития художественных склонностей и творческих способностей.

В России исторические условия сложились так, что тип учителя-словесника как специалиста и гражданина складывался в обстановке нарастающего освободительного движения, в котором ведущую роль играла литература. Представления о деятельности педагога соединились с идеалами человеколюбия и справедливости.

Понятно, что учитель-словесник, верный духу своего предмета, в царской России оказывался с официальной точки зрения подозрительным и судьба его нередко была драматичной.

Многие прогрессивные словесники дореволюционной школы – В.И.Водовозов, В.Я.Стоюнин, Н.Ф.Бунаков, В.П.Шереметьевский и другие подвергались преследованиям, изгонялись из школ.

Однако прогрессивные словесники делали свое дело, приобщая молодое поколение к литературе.

В.П.Острогорский в 80-х гг. XIX в. впервые попытался определить профессиональные требования к учителю-словеснику.

Он считал необходимым основательное знание науки о языке, истории литературы, методики, знакомство с логикой, психологией, философией, эстетикой, дар слова, умение выразительно читать и рассказывать, а кроме

того, еще быстрый критический ум и «поэтическую жилку», которая «затрагивая душу самого учителя, увлекала бы и учеников, давая им почувствовать красоту произведения».

Передовые учителя-словесники в русской дореволюционной школе не были и не могли быть едины в своих литературных, педагогических и социальных убеждениях. Но каждый из них, кто истинно любил и понимал литературу, неизбежно находился под влиянием ее идей.

2. Требования к личности и профессиональной подготовке учителя-словесника

Учитель, прежде всего, должен знать свой предмет, должен владеть знанием диалектических основ преподаваемой им науки, владеть общими методами передачи знаний, знать возрастные особенности мышления ребенка, объем и характер его жизненного опыта.

Современные требования к личности учителя-словесника.

Важнейшие стороны деятельности учителя-словесника:

- **исследовательская** (анализ явлений языка, произведений литературы и искусства; применение научных трудов и пособий, изучение учащихся, собственной работы, опыта коллег);
- **конструкторская** (разработка системы преподавания уроков, внеклассных мероприятий);
- **организаторская** (организация намеченных планов, собственной работы, учебной и внеучебной деятельности классного коллектива и отдельных учащихся);
- **коммуникативная** (установление контактов с учащимися, создание отношений, речевая деятельность, выразительное чтение и рассказывание, применение наглядных пособий, технических средств).

3. Планирование как основа творческого преподавания

Организация преподавания литературы связана со всеми сторонами литературного образования в школе. Но есть в работе учителя организационная основа – перспективное планирование.

У каждого учителя есть, то есть должен быть календарный план по литературе за год. На основе этого плана учитель пишет поурочный план. Главное, надо знать, что составляя календарный план, учитель должен опираться на программу по литературе, учебники.

Подготовка учителя к уроку. Успешное проведение урока требует от учителя постоянной, непрерывной, глубокой и всесторонней подготовки.

«Учитель, - говорил В. А. Сухомлинский, - готовится к хорошему уроку всю жизнь... Такова духовная и философская основа нашей профессии и технологии нашего труда: чтобы открыть перед учениками искорку знаний, учителю надо впитать море света, ни на минуту не уходя от лучей вечно сияющего солнца знаний, человеческой мудрости».

«Урок - это зеркало общей и педагогической культуры учителя, мерило его интеллектуального богатства, показатель его кругозора, эрудиции».

Подготовка учителя к уроку предполагает два вида планирования.

Тематическое планирование - это планирование системы уроков по данной теме. Учитель делит материал этой темы на небольшие части - уроки, определяет образовательные и воспитательные задачи темы в целом, намечает основные дидактические цели каждого урока, намечает проведение экскурсий, практических и контрольных работ, указывает материал учебника, относящийся к теме, устанавливает соответствующие календарные сроки изучения темы с учетом количества недельных часов, отводимых на данный учебный предмет учебным планом и расписанием учебных занятий. Размеченная таким образом программа служит для учителя календарным тематическим планом по предмету.

Поурочное планирование—это планирование одного конкретного урока. Учитель по календарному плану устанавливает тему, содержание, основную дидактическую цель урока, конкретизирует его образовательные и воспитательные задачи, планирует развивающее влияние урока. Уточняет, какие имеющиеся знания, умения и навыки учащихся нужно использовать, чтобы обеспечить сознательное овладение учебным материалом. Продумывает, как на данном уроке будут реализованы дидактические принципы. Затем определяется методика работы на уроке: какие методы и приемы и в какой последовательности будут использованы на данном уроке, чем будет характеризоваться познавательная деятельность учащихся, какой будет психологическая и логическая сторона урока, какие технические средства будут использованы на уроке. Учитель намечает оборудование урока, продумывает его организацию: как будет сочетаться фронтальная, групповая и индивидуальная формы работы на уроке, как будет осуществляться контроль за ходом усвоения материала детьми, как обеспечить активность и работоспособность всех учащихся на протяжении урока, когда дать учащимся отдых, меняя виды работы или, включая небольшие физкультминутки, кого из учащихся и когда спрашивать, как будут подведены итоги работы на уроке, что будет (если это необходимо) задано на дом, как распределится время на уроке. Важно продумать, как на уроке создать обстановку общей заинтересованности, бодрую атмосферу, позволяющую всему классу и каждому ученику в отдельности осознать и почувствовать творческое содружество, успехи товарищей и свои собственные, пережить радость познания. Необходимо продумать вопрос и о подготовке учащихся к уроку: какие инструменты, счетный или рабочий материал принести, какие провести дома наблюдения, что прочитать заранее и т. п.

В результате намечается развернутый план урока. Форма его произвольная, но, как правило, в нем указывается: дата урока и номер его по тематическому плану; тема урока; основная дидактическая цель, образовательные и воспитательные задачи урока; оборудование; основные части урока, их последовательность, примерное время на их проведение; краткое содержание работы на уроке по изучению нового, по

повторению и подготовке к изучению следующих тем; методы и приемы учебной работы в каждой части урока; имена учащихся, которых нужно спросить по ходу урока; домашнее задание. Выписываются отдельно те записи, которые будут сделаны на доске (в тетрадях).

При проведении урока учитель стремится выполнить намеченный план. Однако если этого требует дело, в него по ходу урока могут быть внесены изменения. Например, если все намеченные в плане упражнения выполнены, но материал еще не усвоен детьми в такой степени, в какой нужно, то выполняются дополнительные упражнения.

Ежедневный анализ собственных уроков с точки зрения того, что удалось на уроке и что не удалось, в чем причина неудачи и каковы пути ее преодоления, что нужно дальше развивать и закреплять, положить в копилку опыта, должен стать потребностью учителя. Анализ собственных уроков, а также посещение уроков опытных учителей с последующим анализом этих уроков помогут молодому начинающему учителю овладеть искусством проведения уроков.

М.А.Рыбникова заметила, что одна из самых главных опасностей в работе словесника – бессистемность.

В передовом опыте немало ценных приемов планирования.

Основа творческой организации – методический замысел, т.е. идея, объединяющая задачу, которая может быть решена в работе над темой, и средства ее решения. В замысле всегда отразится восприятие художественного произведения учителем, его представление об учениках, об уровне и возможностях их развития, его понимания целей преподавания. Поэтому одна и та же тема у разных словесников или у одного учителя в разных классах планируется по-разному. В работе каждого педагога неизбежны пробы, сомнения, поиски лучших вариантов.

В итоге возникает решение, которое в данных условиях представляется наиболее удачным.

Например, Л.Н.Толстой «После бала». Как изучать? (7 класс, рус. кл.).

Программа ставила задачу показать обличительную силу рассказа и познакомить учащихся с **понятием контраста** в художественном произведении.

Методическую разработку темы дала М.А.Рыбникова. Основа ее замысла – работа над композицией рассказа. Работа эта настроена на перечитывании и изучении текста, сопровождается пересказом особого вида – с установкой на сопоставление соотносящихся частей рассказа.

Почти одновременно с М.А.Рыбниковой предложил свое методическое решение В.В.Голубцов. Он отмечал в композиции «После бала» не только контраст, но и другой прием – «рассказ в рассказе».

Так возникает сквозная линия усвоения школьниками теоретико-литературных понятий.

В.В.Голубцов связывал композицию рассказа с системой его образов, предлагал рассмотреть в развитии не только образы полковника и его дочери, но и образ рассказчика –Ивана Васильевича.

4. Сотрудничество учителя и учащихся в процессе изучения литературы

Только сотрудничество учителя и учащихся может сделать уроки интересными, и весь учебный процесс плодотворным.

Можно добиться того, чтобы контроль был стимулом работы. Но для этого необходимо, чтобы ученик чувствовал себя работником, чье участие в общем деле по справедливости оценивается. Следовательно, надо своевременно дать ему работу, разъяснить ее, если нужно – помочь в подготовке.

Целесообразно постепенно приобщать учеников и к самому процессу организации занятий; советоваться с ними о том, как лучше построить работу, поручать им подготовку этапов. Привлечение школьников к организации их собственной познавательной деятельности имеет важное значение.

Виды деятельности учителя и учащихся на уроках литературы – совместная.

Деятельность учителя – руководящая и направляющая.

Основные виды деятельности учащихся на уроках литературы:

- комментированное чтение художественного текста;
- устное выступление;
- выразительное чтение;
- устные ответы на вопросы;
- подготовка докладов;
- написание рефератов;
- выполнение различных видов письменных работ:
 - а) написание сочинений, изложений;
 - б) письменные ответы на вопросы и т.д.

Выдающийся русский физиолог А.А.Ухтомский призывал воспитывать «увлеченного искателя истины», формировать творческую фантазию, учить заглядывать вперед, претворять свои замыслы в опыты.

Таким образом, перспективное планирование откроется как основа плодотворной деятельности не только учителю, но и ученикам, и это внесет в их работу дух творческого содружества.

5. Учет и оценка знаний

Учет знаний, умений и навыков при изучении литературы так же необходим, как при обучении любой школьной дисциплины. Учет еще имеет обучающую и воспитывающую функцию.

Знания. Каков характер знаний, получаемых учениками в процессе изучения школьного курса литературы?

С точки зрения школьного предмета научные знания, приобретаемые учеником и подлежащие выявлению и учету, являются **литературоведческими.**

Объем и характер этих знаний определяются программой по литературе. В самом общем плане существуют основные критерии оценки знаний. Так, применительно к устным ответам учеников:

- 1) знание текста и понимание идейно-художественного содержания изученного произведения;
- 2) умение объяснить взаимосвязь событий, характер и поступки героев;
- 3) понимание роли художественных средств в раскрытии идейно-эстетического содержания изученного произведения;
- 4) знание теоретико-литературных понятий и умение пользоваться этими знаниями при анализе произведений, изучаемых в классе и прочитанных самостоятельно;
- 5) речевая грамотность, логичность и последовательность ответа, техника и выразительность языка.

В соответствии с членением изучаемого материала на литературные темы и учебного процесса на четверти и полугодия учет бывает **текущим** и **итоговым**.

Текущий учет ведется на каждом уроке в течение изучения темы: учитывается и фиксируется любая деятельность учащихся – их участие в коллективной работе класса, выполнение групповых и индивидуальных заданий, результаты классной и домашней подготовки. Основная функция текущего учета – обучающая.

Итоговым учетом именуют проверку обобщающих знаний изученной темы. Он осуществляется на заключительных занятиях по теме или в виде контрольных работ и зачетов по итогам четверти, полугодия и учебного года. Оба вида учета – текущий и итоговый – осуществляются и в устной, и в письменной форме.

Традиционно часть урока, осуществляющего функцию учета, именуют **опросом**.

Опрос имеет две стороны: 1) традиционный опрос; 2) новый опрос.

Опрос включает содержательный, операционный и мотивационный аспекты.

1. Содержательный аспект – рассмотрение того, что опрашивается.
2. Операционный – как методически организуется опрос.
3. Мотивационный – с какой целью он проводится.

Выделяются два вида опроса: индивидуальный и фронтальный.

Данные учета фиксируются отметкой, являющейся оценкой деятельности ученика. Пятибалльная система оценок рассчитана на фиксацию основных уровней усвоения материала и выполнения учебных заданий и являются официальным средством аттестации уровня подготовки ученика.

Учет и домашние задания по литературе

Как правило, у домашнего задания по литературе выделяют две стороны: 1) закрепление материала урока; 2) опережающее задание.

Домашние задания могут быть разделены на **фронтальные, групповые, индивидуальные**.

Типы домашних заданий (по источнику материала) могут быть обозначены как:

- а) задания по тексту изучаемого произведения (ответы на вопросы, пересказы различных видов, наблюдения над языком, самостоятельный анализ и т.п.);
- б) задания по учебнику (чтение раздела, план параграфа, тезирование статьи, ответы на вопросы, определение теоретического понятия и т.п.);
- в) задания, обращающие к дополнительной или критической литературе (этот тип относится к урокам внеклассного чтения и урокам в старших классах).

Постоянный учет выполнения домашних заданий, система в его организации – необходимое условие систематической домашней работы учащихся по литературе.

Контрольный учет

В отличие от итогового учета, который проводит учитель по результатам изучения темы или подводя итоги четверти, полугодия и учебного года, имеет место и собственно контрольный учет, проводимый и организуемый администрацией школы и органами народного образования.

Он осуществляется в виде контрольных работ, тексты которых предъявляются школе отделами народного образования или Министерством образования республики, и в экзаменах по предмету (устных и письменных) в выпускных классах школы.

Контрольный учет направлен не только на проверку ученической подготовки, но и осуществляет функции контроля работы учителя. Объективность данных контрольного учета обеспечивается введением ассистентов или экзаменационной комиссии, контролирующей точность итоговой аттестации, данной учителем своим ученикам.

Литература:

1. Голубков В.В. Методика преподавания литературы: Учебное пособие для студентов педагогических институтов. - М.: Просвещение, 2005.
2. Методика преподавания литературы: Учебник для студ. пед. вузов / Под ред. О.Ю. Богдановой. - М.: Издательский центр "Академия", 2003.
3. Методика преподавания литературы. / Под ред. З.Я. Рез - М.: Просвещение, 2001.
4. Методика преподавания литературы: Хрестоматия-практикум: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений/Автор-составитель Б.А. Ланин. – М., 2003.
5. Никольский В.А. Методика преподавания литературы в средней школе: Учеб. пособие для студентов пед.ин-тов. - М.: Просвещение, 2003.

Лекция № 12

Тема: Ученик. Возрастные этапы развития школьников

План

1. Основные этапы литературного развития школьников
2. Младший подросток как читатель
3. Особенности литературного развития в старшем подростковом возрасте
4. Литературное развитие старшеклассников

1. Основные этапы литературного развития школьников

Нельзя успешно применять разнообразные методы преподавания, не зная того, что представляет собой ученик на разных этапах литературного развития.

Не всегда методисты обращали внимание на то, как реагирует или воспринимает ученик художественное произведение.

В настоящее время, благодаря трудам психологов и методистов (Л.Г.Жабицкой, Н.Д.Молдавской, В.Г.Маранцмана и др.) многое известно о школьнике как о читателе, о закономерностях его литературного развития, о зависимости уровня читательской культуры от характера обучения, о качественных изменениях его отношения к искусству в связи с возрастными сдвигами, об индивидуальных читательских особенностях.

По наблюдениям психологов, ученик в своем развитии проходит ряд стадий:

- младший подростковый возраст (10-12 лет);
- старший подростковый возраст (13-14 лет);
- период ранней юности (15-17 лет).

Возрастные этапы развития ребенка примерно совпадают с обучением его в определенных классах; младший подростковый возраст -5-7 класс; старший подростковый -8-9 класс; пора ранней юности -10-11 класс.

При изучении литературы обязательно должны учитываться эти возрастные особенности.

2.Младший подросток как читатель

Центральным и специфическим новообразованием в личности подростка психологи считают возникновение у него представления о том, что он уже не ребенок. И хотя в его поведении сохраняется много детского, он сам стремится быть и считает себя взрослым. В это время находит выражение в повышенной активности, эмоциональности.

Творческие способности 10-12-летних детей наиболее полно проявляются именно в области литературного творчества.

У младшего подростка проявляется устойчивый интерес к искусству, в первую очередь к кино и литературе. Особенно он любит читать о подвигах, приключениях, о людях сильных. Тяга к искусству, и особенно к литературе, во многом обусловлена стремлением растущего ребенка расширить свои знания о жизни. Книга в эти годы воспринимается им как инобытие жизни действительной, описываемые события воспринимаются как реальные, а книжный опыт у многих оказывается шире, чем реальный.

Поиск своего идеала, поиск нравственных ориентиров в литературных произведениях свойствен всему подростковому возрасту. Но для младшего подростка это особенно значимо, потому что в литературном герое он видит человека, который существовал или существует в реальной жизни. И говорит о нем младший подросток как о добром знакомом или, наоборот, как о своем враге.

Не ко всем переживаниям героев младший подросток проявляет одинаковый интерес. Он проходит мимо описания борьбы чувств, самооценок героя, мало внимания обращает на то, как переживания героев проявляются в жестах, в голосе героя. В литературном произведении сочувствие ребят вызывают, прежде всего, персонажи - дети, особенно если виновниками их страданий и неприятностей являются взрослые. И наоборот, если в конфликте страдающей стороной являются взрослые, такая ситуация воспринимается школьниками весьма спокойно.

Поэтому нужно очень осторожно подходить к мнениям учеников этого возраста. Нужно всемерно развивать их эстетическую восприимчивость, воображение, память, логическое мышление, т.е. надо учить их мыслить литературно.

3. Особенности литературного развития в старшем подростковом возрасте

По утверждению ученых в 8-9 классах происходит значительный сдвиг в литературном развитии учащихся. Именно в этих классах отношение ученика к искусству начинает приобретать осознанный эстетический характер, когда книга воспринимается не только в своей содержательно-познавательной сущности, но и как художественная ценность. Значительно расширяется круг произведений, которые интересуют старших подростков. Книга в этом возрасте становится средством, помогающим разобраться в себе, оценить качества своей личности, сформировать свой идеал. Однако если взгляд младшего подростка обращен на мир, и это позволяет ему при всей наивности все же подходить к произведению, как к объективной ценности, то старший подросток часто сосредоточен на своем внутреннем мире и ищет в произведении только созвучные ему мотивы.

В 8-9 классах в преподавании литературы необходимо учитывать и искать такие формы анализа, где бы органически соединились личностные оценки, стремление учеников к самовыражению с выработкой у них

объективного взгляда на произведение. Учитель должен включать формирование теоретико-литературных знаний и, прежде всего, объективных критериев подхода к произведению.

В 8-9 классах большое влияние на восприятие искусства начинает оказывать индивидуальный склад личности ученика, заметно обнаруживаются также различия в зависимости от начитанности учащихся, их знаний, ценностных ориентаций, заинтересованности предметом. Поэтому в 8-9 классах фронтальная работа со всем классом сильно затруднена и соответственно увеличивается значение индивидуального подхода к разным группам школьников. Одним ученикам надо помочь вникнуть в объективный смысл произведения, не разрушая при этом их интереса к собственным переживаниям; у других, наоборот, надо развивать личностный подход к литературе, не дать угаснуть способности мыслить образами; а иногда, прежде всего, нужно воспитывать культуру речи учеников.

4. Литературное развитие старшекласников

Несмотря на менее интенсивный, чем в 8 классе, темп литературного развития, интерес старшекласников к искусству делается более глубоким и постоянным. А чтение для многих становится устойчивой потребностью, хотя из-за недостатка времени школьники 10-11 классов читают меньше, чем восьмикласники.

Стремление познать мир и найти в нем свое место сказывается на литературном вкусе старшекласников. Его уже не удовлетворяет острый сюжет без глубокой мысли, его влечет серьезная высокохудожественная литература. Общечеловеческое звучание произведения воспринимается старшекласниками как его личная оценка.

В целом эмоционально-образные переживания в старшем школьном возрасте несколько ослабевают. Ученик хочет выразить себя, хочет участвовать в обсуждении прочитанного и не может этого сделать либо в силу своей неподготовленности, либо из-за недостаточной трудоспособности. Высокая культура анализа, дифференцированный подход к разным группам учащихся, тактичность, умение щадить юношеское самолюбие и одновременно желание воспитать у них самооценку и пробудить любовь к искусству – это путь, который помогает педагогу преодолеть возникающие трудности и максимально развивать возможности, заложенные в юношеском возрасте.

Учителю важно знать, какие психологические особенности характерны для учеников 5-7, 8-9 и старших классов и как они отражаются на их отношении к искусству; это позволит ему глубоко, тактично и умело руководить нравственным развитием своих питомцев в процессе преподавания литературы.

Литература:

1. Голубков В.В. Методика преподавания литературы: Учебное пособие для студентов педагогических институтов. - М.: Просвещение, 2005.

- 2.Методика преподавания литературы: Учебник для студ. пед. вузов / Под ред. О.Ю. Богдановой. - М.: Издательский центр "Академия", 2003.
- 3.Методика преподавания литературы. / Под ред. З.Я. Рез - М.: Просвещение, 2001.
4. Никольский В.А. Методика преподавания литературы в средней школе: Учеб. пособие для студентов пед.ин-тов. - М.: Просвещение, 2003.

Лекция № 13

Тема: Этапы изучения литературных произведений в школе

План

- 1.Исследования литературного развития и читательской деятельности школьников в методической науке
- 2.Основные этапы изучения литературного произведения в школе
 - а) вступительные занятия;
 - б) чтение;
 - в) анализ произведения;
 - г) заключительные занятия.

1.Исследования литературного развития и читательской деятельности школьников в методической науке

Современные программы по литературе построены на основе двух концентров: V-IX и X-XI классы. В основе такого деления лежат представления о периодах развития школьника, разработанные в трудах психологов. Программы отражают базовый компонент литературного образования и содержание временных стандартов среднего образования.

В.В.Давыдов в книге "Теория развивающего обучения" (М., 1996) использует термин "ведущая деятельность", которая обуславливает главные изменения в психологических особенностях ребенка в тот или иной период его развития. Л.С.Выготский отмечал, что то, что было центральной линией развития в одном возрасте, в другом - становится побочными линиями развития и обратно.

В указанном труде В.В. Давыдов приводит с некоторыми изменениями схему формирования ведущей деятельности у Д.Б. Эльконина.

- 1.Непосредственно-эмоциональное общение со взрослыми характерно для ребенка с первых недель жизни до года. Благодаря такому общению у ребенка формируется потребность в общении, эмоциональное отношение к взрослым.
- 2.Предметно-манипулятивная деятельность ребенка от 1 года до 3 лет. Центральным новообразованием этого возраста является появления у ребенка сознания, "выступающего для других в виде собственного детского "я".
- 3.Игровая деятельность свойственна в наибольшей степени ребенку от 3 до 6 лет. В игре развивается воображение, формируются переживания и "осмысленная ориентация в них".

4. Учебная деятельность характерна для детей от 6 до 10 лет. "На ее основе у младших школьников возникает теоретическое сознание и мышление, развиваются соответствующие им способности (рефлексия, анализ, мысленное планирование), а также потребности и мотивы учения".

5. Общественно значимая деятельность присуща детям от 10 до 15 лет, включая трудовую, общественно-организационную, спортивную и художественную. У подростков появляется умение строить общение в различных коллективах, "умение оценивать возможности своего "я", то есть практическое сознание".

6. Учебно-профессиональная деятельность возникает у старшеклассников в возрасте от 15 до 17-18 лет. У них развиваются профессиональные интересы, способность строить жизненные планы, формируются нравственные и гражданские качества личности и основы мировоззрения.

Литературное развитие и читательская деятельность школьников различного возраста исследованы в методической науке (труды Н.Д. Молдавской, Н.И. Кудряшева, С.А. Гуревича, В.Г. Маранцмана, О.Ю. Богдановой и др.). Результаты исследований учтены при создании временных стандартов литературного образования и вариативных программ.

Основной целью литературного образования является приобщение учащихся к богатствам отечественной и мировой классики, формирование культуры художественного восприятия и воспитание на этой основе нравственности, эстетического вкуса, культуры речи. Основой содержания литературного образования признано чтение и изучение художественных текстов с учетом литературоведческого, этико-философского и историко-культурного компонентов.

Переход на концентрическую структуру образования предполагает завершенность каждого этапа. Современные программы не содержат указания на количество времени на каждую тему, ряд произведений предложены на выбор учителя и учащихся. Выпускники XI классов могут самостоятельно сформулировать тему сочинения и выбрать художественные тексты для ее раскрытия.

В начальных классах закладываются основы читательской культуры, умения осмысленного выразительного чтения и элементарного разбора художественного произведения. Во многих учебниках художественный текст выступает в качестве основного средства обучения. Разноплановые задания, в том числе творческого характера, направлены на развитие познавательной и эмоциональной сферы младших школьников, полноценного восприятия литературного текста, на включение школьников в активную речевую деятельность. Школьник, развивая дошкольный опыт, осваивает художественное произведение как целостную структуру, как творение конкретного автора.

В средней ступени (V-IX классы) литература является самостоятельным предметом. Выделяются два звена: V-VII и VIII-IX классы. В V-VII классах литературное произведение изучается как результат творчества писателя, как результат эстетического осмысления жизни.

Представление о литературе как искусстве слова предполагает развитие восприятия и понимания текста, поэтики автора. Воспитывается культура речи, культура мышления и общения, формируется эмоциональная отзывчивость, способность к переживанию и сопереживанию.

Программы V-VII классов построены по концентрическому принципу и на хронологической основе: от фольклора и литературы прошлого - к современности. Произведения зарубежной литературы изучаются параллельно с произведениями родной литературы. В программы включены разделы для самостоятельного чтения, сведения по теории литературы.

Программы VIII-IX классов также построены по концентрическому и хронологическому принципу. В них даны биографические сведения о писателях, усложнен материал по теории литературы и создается готовность к изучению курса X-XI классов, построенного на историко-литературной основе.

В V-IX классах важно усилить внимание к целенаправленному использованию понятий по теории литературы и к рассмотрению поэтики художественного произведения в его идейно-эстетической целостности. В V-VI классах учащиеся не просто находят в тексте сравнения, метафоры, эпитеты, а учатся определять их назначение, учатся "рисовать" словами те или иные картины, овладевать понятием жанра, определять значение отдельных слов и выражений, понимать значение композиции и составляющих ее компонентов. В этом убеждает реальный результат бесед, пересказов, деловых игр, письменных творческих работ.

В VIII-IX классах рассмотрение произведения в соответствии со спецификой рода и жанра способствует развитию такого важного качества, как жанровое ожидание. Перед учащимися стоит задача понять жанровое своеобразие исторических и лирических песен как жанров фольклора; житийного жанра в древнерусской литературе; рассказа и повести; пьесы и лирического произведения. Особое внимание в рассмотрении поэтики художественного произведения и использования теоретико-литературных понятий занимают вопросы композиции и ее элементов.

В X-XI классах основу курса на историко-литературной основе составляет чтение и изучение важнейших произведений русской и мировой литературы. Намечены три списка произведений: для чтения и изучения, для обзоров и для самостоятельного чтения.

Учащиеся X-XI классов осваивают литературу в ее движении, развитии, в контексте историко-литературного процесса и культурной жизни эпохи. Предметом особых забот учителя-словесника является формирование круга чтения учащихся и читательских интересов, совершенствование читательского восприятия, постижение природы литературы и ее закономерностей, совершенствование речи учащихся.

Уже в I-IV классах учитель-словесник стремится воспитать читателя, способного к личностному восприятию, чуткого к авторскому стилю.

В V-IX классах постепенно происходит освоение литературы в движении, в контексте общекультурной ситуации в обществе.

Этапы работы в X-XI классах соответствуют этапам развития учащихся современных школ различного профиля.

2. Основные этапы изучения литературного произведения в школе

Изучение литературного произведения в школе складывается из **четырёх основных этапов**: вступительные занятия, чтение, анализ и заключительные занятия. Каждый этап включает в себя разнообразные виды деятельности учащихся. Этапы не являются строго разграниченными. Наоборот, они взаимодействуют друг с другом и переходят один в другой.

а) Вступительные занятия

Основная цель вступительных занятий: создание установки на восприятие и понимание текста, мотивировка последующего анализа и создание ориентиров восприятия. О.И. Никифорова определяет ориентиры, соотнесенные со структурой читательского восприятия и стимулирующие активность этого восприятия. Это ориентировка в жанре и общем характере произведения, в месте и во времени действия, в системе образов и событий, в эмоциональном отношении автора к персонажам, в объеме и образном ядре произведения (Никифорова О.И. Психология восприятия художественной литературы. - М., 1972).

Различаются **два основных пути подготовки к чтению и анализу текста**: на основе изучаемого произведения и на основе личных впечатлений (достаточно вспомнить экскурсии, проводимые М.А. Рыбниковой перед изучением стихотворений Пушкина и Фета). В содержание вступительных занятий может входить сообщение исторических и биографических сведений, необходимых для понимания текста; социально-бытовой комментарий, объяснение непонятных слов. С.А.Смирнов называет следующие виды работ, предваряющие чтение и разбор произведения: вступительное слово учителя, подготовительная беседа учителя с классом, постановка и запись вопросов, которыми учащиеся должны руководствоваться при чтении, рассматривание иллюстраций, экскурсии, подготавливающие ученика к восприятию произведения (Смирнов С.А. Преподавание литературы в V-VIII классах. - М., 1962. - с. 43). В качестве примера приведен рассказ учителя о быте Москвы XVI века (перед изучением "Песни про царя Ивана Васильевича, молодого опричника и удалого купца Калашникова" М.Ю. Лермонтова). Рассказ о быте Москвы, об опричнине, о торговле и кулачных боях - с умелым введением новых слов - подготовил учащихся к чтению и восприятию этого произведения.

Основными формами проведения вступительных занятий являются: рассказ учителя или лекция; лекция с диапозитивами, с рассматриванием иллюстративного материала; беседа; работа по учебнику или с дополнительной литературой; кино-урок; экскурсия.

Нередко после вступительного занятия проводится ориентировочная беседа с целью убедиться, что класс подготовлен к анализу текста. При проверке усвоения содержания произведения используется составление

планов и различных видов пересказов - свободного и по плану, сжатого и подробного, близкого к тексту, выборочного, с изменением лица рассказчика, с заменой диалога повествованием.

В методической литературе приведено много примеров проведения вступительных занятий с учетом рода и жанра изучаемого произведения: рассказ об устном народном творчестве и видах сказок - перед чтением и изучением сказок (V класс); беседа о жанре сказки-были перед чтением "Кладовой солнца" М.М. Пришвина (VI класс); беседа о своеобразии драматического произведения перед чтением "Ревизора" Н.В. Гоголя (VIII класс) и многое другое.

В старших классах содержание вступительных занятий усложняется и чаще всего связывается с историей создания самого произведения.

б) Чтение

Чтение с извлечением смысла из прочитанного, осуществляется преимущественно про себя.

Различают следующие **виды чтения**:

ознакомительное, цель которого познакомиться с общим содержанием книги, ее автором, содержанием глав или параграфов;

просмотровое (при выборе книг, просмотре газет, журналов и т.д.);

изучающее (вдумчивое) – нужно стремиться уловить главную мысль автора, цель его рассуждений, понять логику его доказательств, найти ответы на интересующие вопросы;

поисковое или выборочное (умение находить основное, нужную по теме информацию);

комментированное – объяснение или толкование непонятных слов, выражений.

Комментированное чтение способствует более глубокому проникновению в идейно-художественное значение произведения, поэтому такие уроки можно назвать уроками обучения искусству читать. Обращая внимание учащихся на художественные детали, на пейзаж, на портреты героев, на особенности языка, на мысли писателя, на подтекст произведения, мы учим вдумчивому чтению, и это положительно влияет на самостоятельное чтение школьников. В сочинениях и ответах они приучаются высказывать собственные суждения, приобретают способность критически оценивать любое литературное произведение, кинофильм, спектакль. Уроки комментированного чтения учат самостоятельно мыслить и понимать произведения искусства, развивать художественный вкус и чутье к языку.

в) Анализ произведения - наиболее ответственный момент в работе учителя с классом. В задачу учителя входит преодоление разрыва между восприятием текста и его анализом, разбором. В содержание анализа, как отметил В.В. Голубков, входят: общий смысл произведения, его идейная направленность; сюжет; при анализе сюжета выясняются характеры героев,

система образов, портрет героя, обстановка, пейзаж и отдельные художественные детали; композиция (построение произведения в целом); язык. В каждом конкретном случае школьник воспринимает более осознанно один из названных компонентов. В качестве ведущей или отправной линии анализа также выбираются определенные компоненты. Так, раздумья над романом М.Ю.Лермонтова "Герой нашего времени" можно начать с обсуждения его композиции; анализ романа М.А. Булгакова "Мастер и Маргарита" - с рассмотрения художественного времени в нем. Сложность школьного анализа художественного произведения заключается в том, что он всегда имеет определенную литературоведческую концепцию, и в том, что она воплощается в методической концепции, на основе которой и моделируется урок.

В теории и практике преподавания литературы бытует понятие путей анализа, которые понимаются как порядок и последовательность разбора литературного текста. Наиболее распространены три пути анализа: по сюжету ("вслед за автором", целостный), "по образам" и проблемно-тематический. Большинство учителей-словесников используют смешанный путь анализа произведения.

Современное школьное литературоведение особое внимание уделяет целостности и избирательности анализа текста, выбору основной линии работы, различным сопоставлениям, в том числе с произведениями других видов искусств. Особое значение приобретает отбор, а вернее, выбор материала для вторичного чтения. Все больше места в современном уроке литературы занимает интерпретация текста, дающая возможность развивать углубленное личностное восприятие его. Перегруженность программ, особенно для XI класса, диктует направление поисков организации чтения и анализа художественных текстов с использованием усложняющихся заданий, увеличением доли самостоятельности класса, использованием карточек с заданиями, включением в структуру урока групповых и индивидуальных заданий.

г) Заключительные занятия имеют целью не только подведение итогов и формирование обобщений и выводов. Заключительные занятия ориентируют учащихся на воссоздание целостности произведения, на доведение читательского восприятия до глубокого сочетания образных и понятийных элементов мышления. Заключение всегда несет в себе элемент новизны и сосредоточенности на самом главном. Особое значение приобретает работа с учебником, с опорными конспектами, задания сопоставительного характера, творческие работы, использование иллюстраций, выразительное чтение отрывков из текста с целью воссоздать эмоциональное восприятие литературного текста.

На заключительных занятиях по изучению лирических произведений нередко проводятся конкурсы чтецов, литературно-музыкальные композиции. После уроков по драме - инсценировки, обсуждение сценических и кинематографических версий, сопоставление различных

трактовок ролей. Завершающие уроки по изучению эпических произведений включают задания творческого и исследовательского характера, сопоставление позиций критиков, самостоятельные работы ("пробы пера", "создаем иллюстрации", "пишем рассказ", "сочиняем сказку").

Вопросы и задания для самостоятельной работы:

1. Дайте характеристику основных этапов литературного образования в современной школе.
2. Назовите основные цели вступительных занятий.
3. Определите содержание школьного анализа литературного произведения.
4. В чем вы видите основные задачи заключительных занятий?

Литература:

1. Методика преподавания литературы: Учебник для студ. пед. вузов / Под ред. О.Ю. Богдановой. - М.: Издательский центр "Академия", 2003.
2. Методика преподавания литературы. / Под ред. З.Я. Рез - М.: Просвещение, 2001.
3. Методика преподавания литературы: Хрестоматия-практикум: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений/Автор-составитель Б.А. Ланин. – М., 2003.
4. Методика преподавания литературы. Под редакцией О.Ю. Богдановой и В.Г. Маранцмана. В двух частях. - М., 1995.

Лекция № 14

Тема: Взаимосвязь восприятия и анализа художественных произведений на уроках литературы

План

1. Основные приемы изучения восприятия учеником прочитанного
2. Изучение проблемы восприятия литературы в различных аспектах
3. Классификация видов анализа
4. Пути школьного анализа литературных произведений

1. Основные приемы изучения восприятия учеником прочитанного

Восприятие читателем-школьником литературного произведения - это сложный творческий процесс, опосредованный всем жизненным, эстетическим, читательским и эмоциональным опытом ученика. Соотнесенность процесса чтения и изучения литературы не раз отмечались и в психологии, и в методике (исследования В.В.Голубкова, А.Н.Леонтьева, П.М.Якобсона, Н.И.Кудряшева, О.И.Никифоровой, Н.О.Корста, Н.Д.Молдавской, В.Г.Маранцмана, О.Ю.Богдановой).

Говоря о восприятии произведений искусства слова, мы имеем в виду не восприятие в гносеологическом смысле, а по сути - осознание произведения, различая восприятие первичное и вторичное, являющееся результатом анализа. Именно так толкуется термин "восприятие искусства" в большинстве исследований методистов и психологов. Проблема восприятия не может решаться изолированно от общих задач воспитания читателя и его отношения к действительности и искусству, формирования его личности, мировосприятия, духовного мира.

Восприятие, кроме того, выступает в качестве своеобразного компаса при определении возможностей ученика и результативности той или иной организации процесса обучения литературе.

Существует несколько основных приемов изучения восприятия учеником прочитанного.

-Выяснение предварительных впечатлений учащихся о прочитанном.

-Сопоставление первоначальных впечатлений с теми, которые формируются в ходе анализа и на итоговых занятиях. В этих случаях используются анкеты, устные опросы, которые могут быть включены в ход той или иной беседы с учащимися в качестве учебных заданий.

-Домашние задания опережающего характера.

-Экспериментальное исследование методом "срезов", когда от темы к теме выясняются "сдвиги" в литературном развитии учащихся, в характере их непосредственного читательского восприятия, в понимании ими

различных произведений, в отношении к различным компонентам произведения, в уровнях их обобщений, эмоциональных и эстетических оценок.

-Систематические наблюдения в течение учебного года или нескольких лет.

Столь актуальная в настоящее время проблема восприятия литературы читателем-учеником волновала исследователей давно. Богатые традиции отечественной методики и практики преподавания являются основой поисков современных ученых и учителей-практиков.

2. Изучение проблемы восприятия литературы в различных аспектах

В настоящее время проблема восприятия литературы изучена в различных аспектах: основные особенности и этапы восприятия произведений различных жанров, возрастные особенности восприятия читателя-школьника, структура читательского восприятия, взаимосвязь восприятия и анализа художественного произведения (работы О.И. Никифоровой, А.М. Левидова, А.А.Леонтьева, З.Я. Рез, Л.Г. Жабицкой, Л.Н. Рожиной, П.М.Якобсона, М.М.Варшавской, Н.А.Демидовой, М.Г. Качурина, Е.В. Карсаловой, В.Г. Маранцмана, Т.Д. Полозовой и др.). Именно последний аспект - взаимосвязь первоначального восприятия текста и его последующего углубления в процессе анализа - представляется нам особенно актуальным.

Восприятие художественной литературы имеет ряд особенностей, свойственных восприятию человеком окружающего мира во всей его сложности и, в частности, восприятию произведений любого вида искусства. Это, прежде всего, **его целостность, активность и творческий характер**. В акте восприятия диалектически объединены целое и части, анализ и синтез, чувственное и рациональное, эмоции и теоретические заключения, субъективное и объективное, репродуктивное и продуктивное. Когда же речь идет о восприятии произведений искусства, то важно учитывать, что оно дает воспринимающему целостную картину мира, суждение писателя, художника об окружающей действительности. Кроме того, познавая заключенную в нем картину человеческой жизни, читатель или зритель познает самого себя. Расширяя сферу духовной жизни читателя, литература учит самостоятельности мысли, ибо в итоге каждый строит свой собственный образ как отражение образа авторского.

Восприятие является основой любого анализа, как школьного, так и литературоведческого, в противном случае этот анализ не будет иметь адресата.

Психологи, как отечественные, так и зарубежные (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, О.И. Никифорова, М. Арнаудов, Р. Арнхейм), особое внимание обращают на то, что восприятие не есть простое фотографирование, простой прием информации. Это активная деятельность, в которой огромную роль играют положительная мотивация, потребность и интерес. Целью этой деятельности является создание адекватной картины

окружающей человека действительности как данной ему непосредственно, так и преломленной в сознании авторов произведений искусства. Знание окружающего мира и овладение ценностями духовной культуры нужны каждому человеку не только сами по себе, но и для практического пользования, для взаимодействия со средой и, наконец, для удовлетворения своих потребностей.

Восприятие произведения читателем-школьником и его изучение под руководством учителя связаны сложной диалектической взаимозависимостью, поэтому так важно решить вопрос об основной концепции анализа на основе учета не только своеобразия самого произведения, но и своеобразия восприятия его, а вернее - учета знания слабых звеньев восприятия учащихся, их познавательных возможностей, уровня общего и литературного развития и непосредственного отношения к произведению словесного искусства.

Школьника младшего возраста интересуют чаще всего отдельные яркие эпизоды, его суждения о поступках героев книг бывают категоричными, иногда односторонними, но, как правило, эмоционально окрашенными. Младшие школьники оказываются захваченными сопереживанием особенно любимым героям.

Подростка интересует человек как носитель определенных свойств личности. От "включения" в жизнь произведения он постепенно переходит к его объективному восприятию, у школьников-подростков растет круг осознаваемых моральных свойств личности человека, появляется интерес к формированию его характера, мотивов его поведения. Однако подросток не всегда умеет оценить личность литературного героя в целом, учесть и взвесить различные обстоятельства и мотивы его поведения. Большинство ученых убеждены в необходимости сохранить наивно-реалистический этап восприятия учеников V-VII классов, так как осознание подростками художественной, эстетической ценности произведения наступает, как правило, в VIII-IX классах.

Ученики старшего школьного возраста проявляют интерес к сложному внутреннему миру героя, стремятся познать творческое мировосприятие автора. В юношеском возрасте увеличивается стремление понять мировоззрение человека, сущность моральных свойств его личности. Большинство школьников X-XI классов способны оценить художественную значимость произведения, используя в своих оценках обобщения эстетического характера. В целом старшему школьному возрасту присуще желание систематизировать свои впечатления от прочитанного, поняв его как единое целое.

Вопрос о характере восприятия читателя-школьника имеет еще один аспект, связанный с выяснением не только возрастных, но и индивидуальных возможностей учащихся. Ряд психологов и методистов пришли к альтернативному выводу о **трех основных типах восприятия школьников**. В первом типе отмечается преобладание наглядных и образных элементов, во втором - преобладание словесных и логических моментов восприятия.

Третий тип - смешанный. Каждый из трех типов восприятия характеризуется, кроме того, большей или меньшей способностью учеников к адекватному восприятию произведения при минимальной или постоянной направляющей **работе учителя.**

3. Классификация видов анализа

Мы предлагаем такую классификацию видов анализа, в основе которой лежит постепенное совершенствование художественного восприятия. Условно можно выделить три вида анализа.

I - связан с учетом специфики непосредственного восприятия. Чаще всего он используется на первых этапах изучения текста, а также в аудитории, не владеющей в достаточной степени читательскими умениями.

II - учитель предполагает наличие этих умений у школьников, что дает возможность сократить время, отводимое на реализацию первого вида анализа, и увеличить объем работы, связанный с формированием образных и понятийных обобщений.

III - основной целью имеет совершенствование деятельности ученика, направленной на овладение способами изучения литературы, и шире - общения с искусством.

Итак, углубление восприятия учениками литературного произведения является результатом сложного воздействия всего процесса преподавания литературы на учащихся.

На первом этапе изучения произведения опасна поспешность, отрыв от непосредственного восприятия, стремление сделать преждевременные выводы. На вводных и ориентировочных уроках особенно важно мотивировать направленность анализа, создать интерес к работе.

На втором этапе, когда учащиеся анализируют образы, композицию, опорные эпизоды или комментируют строки поэтических произведений, учитель ведет их к постижению глубины авторского замысла, к пониманию как конкретного, так и обобщенного смысла событий, образов, а также специфики художественной манеры автора.

Основной задачей **третьего этапа** - заключительных уроков - является воссоздание целостности восприятия произведения искусства слова в соответствии с авторским замыслом и личностным пониманием прочитанного, а также активизация умений и навыков школьников.

Соотнесенность этапов изучения с этапами восприятия - это и есть реальный учет знаний психологии восприятия ученика в школьном курсе литературы. Учитель ведет ученика от первоначального восприятия к восприятию углубленному, в котором должна сохраниться эмоциональность непосредственного восприятия. И хотя на уроках литературы порой трудно бывает определить, где кончается чтение и начинается анализ, где кончается один этап изучения текста и начинается другой, принципиальное деление на три этапа чрезвычайно важно, ибо на первом создается установка на осознанное отношение к произведению, на втором анализируется сам текст, на третьем делаются выводы и обобщения, совершенствуются умения и навыки анализа.

Следует учитывать особенности восприятия читателем различных родов литературы, что поможет четче раскрыть характер первоначального восприятия и его последующего углубления. Основной особенностью восприятия лирики является сила непосредственного эмоционального впечатления.

Трудность восприятия драмы связана с отсутствием авторской речи, особым значением речи персонажей, концентрированностью мыслей и чувств, соотносительностью драмы с необходимостью сценического воплощения и той иллюзией действительной жизни, подлинный смысл которой часто ускользает от учащихся. В работе с учащимися используются такие методы работы, как выразительное и комментированное чтение, чтение по ролям, знакомство со сценической историей спектакля, беседа о просмотренном спектакле; чаще, чем при изучении других родов литературы, применяются технические средства обучения. Выразительное чтение, устное словесное рисование помогают усилить сопереживание и эмоциональное восприятие пьесы.

Произведения эпических жанров - а им отведено больше всего места в программе - также представляют определенную трудность для учащихся как средних, так и старших классов. Школьники средних классов в основном воспринимают сюжет и образы; старшеклассники воспринимают, кроме этого, композицию, идейное содержание, а также отдельные особенности стилевой манеры автора. Многочисленные наблюдения показывают, что даже учащиеся X-XI классов при самостоятельном разборе эпических произведений не улавливают их основные особенности: особого значения авторского мировосприятия, "взаимосцепления" отдельных частей и образов произведения и специфики художественного слова в эпосе (его конкретности, изобразительности и соотносительности с "голосом" автора).

4. Пути школьного анализа литературных произведений

В основе школьного анализа произведения всегда лежит литературоведческая концепция. Однако способ ее постижения, уровень мысли в школьном варианте работы во многом иной, чем в научном исследовании.

Во-первых, школьный анализ избирателен по материалу, вовлеченному в разбор. Далеко не всегда возможно и необходимо в школьном изучении использовать черновые варианты, полностью характеризовать ритмическую структуру, рассмотреть каждое звено построения произведения. Часто учителю приходится опираться на самые показательные по своему идейно-художественному значению элементы, которые должны давать ясное и четкое представление о замысле и его реализации, способствовать разъяснению авторской позиции. Однако отбор важнейших проблем и доступных для учащихся ракурсов рассмотрения произведения не должно приводить к искажению смысла произведения.

Во-вторых, выбор основного мотива анализа не должно ослабить внимание учащегося к другим сторонам изучения произведения.

В-третьих, учителю необходимо составить предварительное представление о читательском восприятии учащимися текста, что поможет задать необходимое направление анализа. Уяснив "отклонения" читателя от авторской позиции, учитель определит содержательность и последовательность изучения литературного произведения в школе.

Построение школьного анализа опирается на сложившиеся в методической науке и школьной практике пути изучения литературного произведения.

Путь изучения – это особая последовательность разбора, своеобразный "сюжет" рассмотрения литературного произведения, предпринимаемый в рамках урока.

Обычно их выделяют три:

– "вслед за автором";

– "по образам";

– проблемно-тематический.

Однако каждый из них в идеале должен стремиться к единству и целостности, и представлять собой целостный анализ, важнейшим условием которого является "целенаправленность и концепционность".

При целостном анализе отдельно взятые стороны рассмотрения произведения представляют собой единый замысел воплощения, каждое звено составляющее целое, находит свое объяснение и стремится "объяснить" идею произведения. Порядок изложения материала (от простого к сложному) зависит от уровня подготовки учителя и его умения "видеть" концептуальность материала.

На родовую принадлежность произведения литературы пути анализа не влияют.

Разбор "вслед за автором". В основе его лежит сюжет произведения, а главным звеном является эпизод, сцена, глава. Естественность порядка разбора обеспечена последовательностью изложения сюжета произведения (от начала к концу). Особенность этого пути анализа состоит в том, что, двигаясь от одного эпизода анализа к другому, учитель все же обязан сохранить доминирующую нить разговора (это может быть характеристика героя, или наблюдения за изменением пейзажа, или способы изображения и т.д.). Это делается для того, чтобы прояснить связи отдельных глав, эпизодов со всем строем произведения, мотивировать поступки героев, вглядываясь в художественную ткань произведения.

Анализ "по образам" самый привычный путь разбора произведения в школе. Благодаря ему возможно добиться перечитывания текста в классе, формированию взгляда на литературу как на человековедение, углубленному восприятию текста и эмоциональному сопереживанию.

Этот путь анализа помогает учащимся концентрировать внимание на определенных моментах анализа, на цели разговора, помогает объяснить противоречивость природы героя и понять авторское отношение к нему. Характеристика образов произведения должна быть обязательно

мотивирована. Для учеников вопросы нравственного порядка, вопросы человеческой личности и мотивов поведения становятся первоочередными.

Этические и социальные мотивы непременно обогащают анализ, дают иллюзию жизнеподобия персонажей.

Проблемный анализ имеет ряд характерных особенностей. Во-первых, этот вид анализа возможен только для учащихся старшей возрастной группы. К 10-11 классу школьники обладают или должны обладать возможностью самостоятельного высказывания мысли и ее обоснованием, должны уметь цитировать художественный текст и давать необходимый комментарий, аргументируя свою точку зрения.

Во-вторых, проблемное обучение представляет собой систему связанных между собой и усложняющихся проблемных ситуаций, в ходе проведения которых ученик с помощью или под руководством учителя овладевает содержанием предмета, способами его изучения и развивает отношение к науке и жизни.

В-третьих, создание проблемной ситуации требует от учителя прежде всего найти острый вопрос, который явится завязкой проблемного подхода к теме.

Проблемный вопрос всегда содержит в себе противоречие или сомнение (нужны ли Базаровы России? или Спасает или губит Раскольников Порфирий Петрович?).

Вопрос должен создать возможность неоднозначных ответов, должен вести к поиску и развернутому доказательству решений. Чтобы проблемный вопрос развивался в проблемную ситуацию, необходимо обнаружить разные грани его решения. Сопоставить разные варианты ответов. При этом учитель должен быть опытным дирижером, умеющим вести беседу, на слух воспринимать ответы учащихся и ставить их в ситуации сомнения в выборе того или иного утверждения, добиваясь тем самым прочности знания, умения доказывать и отстаивать свои убеждения.

Вопросы и задания для самостоятельной работы:

1. Назовите основные особенности восприятия читателями литературного произведения.
2. Как вы понимаете взаимосвязь восприятия произведения и его анализа на уроке?
3. Какова специфика восприятия литературы учащимися различного школьного возраста?
4. Охарактеризуйте особенности восприятия школьниками различных родов и жанров литературы.
5. Приведите пример углубления восприятия текста в процессе анализа одного из произведений, изучаемых в средних или старших классах.

Литература:

1. Взаимосвязь восприятия и анализа художественных произведений в процессе изучения литературы в школе / Под ред. О. Ю. Богдановой. – М., 1999.

2. Коновалова Л.И. Развитие читательского воображения школьников. - СПб., 1992.

3. Методика преподавания литературы: Учебник для студ. пед. вузов / Под ред. О.Ю. Богдановой. - М.: Издательский центр "Академия", 2003.

Лекция № 15

Тема: Чтение и изучение художественных произведений в их родовой специфике (эпос, лирика, драма) Изучение эпических произведений

План

1. Общие задачи работы над эпическими произведениями
2. Основные этапы изучения литературного произведения
3. Методика анализа эпического произведения
4. Методы и приемы анализа эпических произведений
5. Направления и аспекты школьного анализа эпического произведения

Учет родовой специфики художественного произведения при изучении их в школе поможет ученикам понять литературу как вид искусства и создаст нужную установку на восприятие эпоса, лирики, драмы. Каждый из этих видов искусства отличается друг от друга и по манере отражения действительности, и по способу выражения авторского сознания, и по характеру воздействия на читателя. Поэтому методика работы над эпосом, лирикой и драмой различна.

1. Общие задачи работы над эпическими произведениями

Эпические произведения составляют значительную часть школьной программы. Эпос представлен в школе разнообразными жанрами: басня, рассказ, повесть, роман, эпопея. Но жанровые различия не должны снимать при изучении того общего, что составляет существо эпического рода литературы, - его повествовательности и способности охватить жизнь в ее объективной полноте. Эта особенность эпических произведений сказывается на целях, путях и способах работы над ними в школе.

При изучении их внимание учащихся неизбежно будет концентрироваться на тех компонентах художественного текста, которые существенны для эпического рода. В школьных условиях ими обычно оказываются:

- 1) тема, проблематика, сюжет;
- 2) образы героев (знакомясь с ними, учащиеся постигают разнообразие тематических характеров и типов);
- 3) автор как творец, как создатель особого художественного мира данного произведения.

Важно в каждом случае искать основные линии, доминанты анализа, через которые бы ученик шел к пониманию идейно-художественного смысла произведения на доступном для его возраста уровне.

Чтобы помочь школьникам проникать в глубь произведения, надо научить их перечитывать его.

Задача учителя – помочь осознать эти впечатления, прояснить авторский замысел, авторскую концепцию жизни. Это проще сделать при изучении басни, рассказа, где невелик объем текста и характеры действующих лиц раскрываются в каком-либо одном событии, столкновении.

Когда же речь идет о повести, романе, то особое значение приобретает отбор материала и акцентировка в его интерпретации. Какие эпизоды рассмотреть подробно, какие опустить; что в характерах героев выделить как главное, а что оставить без внимания и оценки, все эти вопросы приходится постоянно решать, когда обдумывается система уроков по изучению большого эпического произведения.

Независимо от того, какой путь разбора будет принят в качестве основного, эпическое произведение должно изучаться целостно, в неразрывности содержания и формы. «Без глубокого анализа формы, - пишет В.Кожин, - произведение неизбежно предстает как сообщение о чем-то, а не как самобытный художественный мир».

Эпические произведения изучаются на протяжении всех лет обучения. Различия в подходе к ним в разных классах связаны с возрастом и познавательными возможностями детей, подростков, юношей.

2. Основные этапы изучения литературного произведения

Изучение литературного произведения, в том числе эпического, может складываться из трех этапов.

На первом этапе (вводно-ориентировочное занятие) опасны поспешность, отрыв от непосредственного восприятия, сделать преждевременные выводы.

Второй этап изучения произведения – анализ – интересен тем, что преподаватель ведет учащихся к постижению глубины авторского замысла. Описательность – главная опасность на этом основном этапе.

Задача третьего этапа – целостное восприятие текста и ориентация учащихся на самостоятельное применение полученных знаний.

Каждый этап изучения эпического произведения, включает в себя разнообразную деятельность учащихся, в которой особенно ценны элементы поискового, творческого характера, развивающие навыки самостоятельного анализа.

Неизбежным моментом работы с эпическим текстом оказывается рассмотрение сюжета и анализ конкретных эпизодов.

3. Методика анализа эпического произведения

Методика анализа эпического произведения в значительной степени опирается на своеобразие рода и жанра. Вот как решает в данном случае проблему анализа произведений М.А.Рыбникова: "Методические приемы диктуются природой произведения... Балладу можно разобрать с помощью плана, но вряд ли следует планировать лирическое стихотворение. Маленький рассказ читается и разбирается в полном его объеме. Из романа мы выбираем отдельные, ведущие главы и одну из них читаем в классе,

другую дома, третью тщательно разбираем и пересказываем близко к тексту, четвертую, пятую, шестую разбираем в более быстром темпе и пересказываем кратко, отрывки из седьмой и восьмой глав даются в форме художественного рассказа отдельными учениками, эпилог рассказывает классу сам учитель. Загадка отгадывается и повторяется наизусть, пословица объясняется и сопровождается житейскими примерами, басня разбирается в расчете на осознание выраженной в ней морали" (Рыбникова М.А. Очерки по методике литературного чтения. - М., 1985. - С. 58).

Широкие рамки повествовательной формы, которую представляет собой роман, позволяет вместить в него и историю человеческой жизни, и картину общественных нравов, и обрисовку социальных условий, и воспроизведение огромного многообразия человеческих характеров. Достоинства романа высоко ценил В.Г. Белинский: "...его объем, его рамы до бесконечности неопределенны; он менее горд, менее прихотлив, нежели драма, ибо, пленяя не столько частями и отрывками, сколько целым, допускает в себе и такие подробности, такие мелочи, которые при своей кажущейся ничтожности, если на них смотреть отдельно, имеют глубокий смысл и бездну поэзии в связи с целым, в общности сочинения; ...форма и условия романа удобнее для поэтического представления человека, рассматриваемого в отношении к общественной жизни, и вот мне кажется, тайна его необыкновенного успеха, его безусловного владычества".

Если роман представляет собой большое эпическое произведение, охватывающее значительное количество событий, действующих лиц, то рассказ основывается на изображении одного или нескольких фактов, характерного для определенных социально-исторических условий. Рассказ - основной эпический жанр, изучаемый в V-VIII классах. Повесть является средней эпической формой, она раскрывает смысл большего количества эпизодов и персонажей, чем рассказ.

Поскольку основным недостатком восприятия эпических произведений особенно после их самостоятельного чтения оказывается отсутствие целостности, то одной из задач анализа является воссоздание этой целостности, причем внимание к жанру произведения играет в решении этой задачи немалую роль.

4. Методы и приемы анализа эпических произведений

Система анализа эпических произведений в старших классах строится на использовании многообразия методов и приемов анализа. В работе со старшеклассниками особое внимание следует уделить выбору глав, эпизодов, описаний и обобщениям после наблюдений над отдельными частями текста, особенно в условиях обзорного изучения.

Проза Пушкина занимает в программе IX класса скромное место. Школьники на уроках биографии осознают, какое значение имеют "Повести Белкина" в творческой эволюции писателя, у них складывается общее представление о работе Пушкина над прозаическими произведениями ("Дубровский", "Пиковая дама", "Капитанская дочка"). Оптимальным

вариантом организации работы над прозой Пушкина является сочетание трех основных направлений: обзорных лекций учителя, включающих краткий анализ ограниченного количества эпизодов; повторение материала, пройденного в VIII-IX классах и задания для индивидуальной самостоятельной работы по тексту "Повестей Белкина" и "Пиковой дамы". Это поможет избежать перегрузки учащихся и выполнить требования программы.

Беседы и анкетирование, проведенные с учащимися, прочитавшими "Повести Белкина" и "Пиковую даму", показывают, что они не воспринимают прозу Пушкина во всем ее богатстве. Воспринимается в основном сюжет повестей, и то в силу его сжатости недостаточно глубоко. Девятиклассники после самостоятельного чтения не осознают ни авторской позиции, ни художественных достоинств пушкинской прозы. А между тем это должно явиться основой всего последующего изучения прозы русских классиков. Художественная проза Пушкина - это новый этап в развитии взглядов самого писателя и в развитии русской литературы. Пушкин первый заложил основы русской реалистической прозы, хотя его особенная повествовательная манера не была никем повторена.

Первым этапом всей работы по прозе Пушкина является небольшая лекция учителя о "Повестях Белкина", созданных в период болдинской осени 1830 г. В лекцию включены элементы беседы и выступления учащихся, получивших индивидуальные задания по тексту отдельных повестей всего цикла (сопоставить два поединка в повести "Выстрел"; проследить изменения в положении и состоянии станционного смотрителя во время трех приездов рассказчика).

Углубление восприятия материала, изложенного учащимися, связано с организацией наблюдений над указанными отрывками из текста. В процессе обсуждения отмечаем целостность композиции всего цикла, объединенного образом рассказчика. Отмечаем, что Пушкин хотел ввести в повествование максимум простоты, документальности, что большой заслугой автора является создание типичных образов.

Важное значение в чтении и анализе текста имеет обдумывание авторской позиции, его концепции человеческой личности. Учитель строит эту работу лишь по отдельным ориентирам: характеры и сюжеты "Повестей Белкина" подсказаны Пушкину самой действительностью, в каждом образе воплощены существенные черты современного автору русского общества, в каждом отдельном случае автор, порой почти незаметно, дает нравственную оценку героям. В цикле "Повестей Белкина" нет ничего лишнего или случайного (так, написанный первым "Гробовщик" "уступил" место "Выстрелу", ибо не в накопительстве, а в мужественном самопожертвовании видел Пушкин истинное назначение человека). Общий вывод, завершающий короткую встречу учащихся с миром прозы Пушкина, заключается в следующем: глубоко раскрыв связи между личностью и средой, автор через судьбы представителей различных сословий стремится раскрыть законы развития общества. В произведениях периода болдинской осени 1830 г. он

решал проблемы создания типического характера, стремился к демократизации литературного процесса. В 30-е гг. Пушкин заложил основы реалистической русской прозы.

Второй этап работы над прозой на уроках биографии Пушкина (произведения 30-х гг.) строится на основе повторения "Дубровского" и "Капитанской дочки". Предлагаем учащимся самостоятельно на знакомом по VIII классу тексту повести "Капитанская дочка" решить вопрос: "Как помогает композиция повести раскрытию характеров и авторского замысла?"

Целенаправленные наблюдения над известным уже текстом помогают открывать все новые грани пушкинского таланта, четче обозначить круг нравственных проблем повести. На уроке суммируем наблюдения и вместе с учащимися формируем обобщения, совершенствуя навыки целостного эстетического анализа прозаического произведения. В повести 14 глав: "Сержант гвардии", "Вожатый", "Крепость", "Поединок", "Любовь", "Пугачевщина", "Приступ", "Незванный гость", "Разлука", "Осада города", "Мятежная слобода", "Сирота", "Арест", "Суд". Решаем, что первая глава (описание семейства Гриневых) и концовка последней главы - своего рода эпилог, создают композиционное кольцо. Мы как бы по-прежнему находимся в семье, над которой прогремело эхо национальной трагедии. Главы 3-я, 4-я и 5-я: в них повествуется о Белогорской крепости, семье капитана Миронова, раскрываются отношения Гринева с Машей и Швабриным. В главе 6-й ("Пугачевщина") дается резкий сюжетный поворот, в корне меняющий судьбы людей: в итоге ценность человеческой личности проверяется в горниле народного восстания.

Глава "Вожатый" оказывается в особом положении. В ней впервые появляется Пугачев. Описание бурана, значимость заглавия, "вещий" сон Гринева - все это делает главу как бы тревожной подготовкой ко всей цепи событий повести, к пониманию взаимоотношений между вождем крестьянского восстания и Гриневым. В целом композиция и сюжет повести "Капитанская дочка" подчинены раскрытию пушкинского идеала, освещению всех событий и характеров в свете этого идеала. Тема несогласия, протеста проходит через все творчество Пушкина. Не случайно в разгар работы над "Дубровским" Пушкин пишет план "Капитанской дочки": его волнует новая тема - крупнейшее в истории его отечества народное восстание.

Используем запись самого Пушкина. В статье "О прозе", написанной в 1822 году, Пушкин так определил основные достоинства прозы: "Точность и краткость - вот первые достоинства прозы. Она требует мыслей и мыслей - без них блестящие выражения ни к чему не служат".

Девятиклассники осознают особенности повествовательной манеры А.С.Пушкина при кратком знакомстве с "Повестями Белкина", "Пиковой дамой", а также в ходе повторения "Дубровского" и "Капитанской дочки". Это стремительное развитие действия, краткость сюжета, краткость портретных характеристик, простота построения предложений, особое значение глагольных конструкций.

Углубление восприятия прозы Пушкина даже в сжатом обзорном варианте создает основу для всей последующей работы над эпическими произведениями в старших классах.

5. Направления и аспекты школьного анализа эпического произведения

Современной школе необходимы новаторские поиски учителя-словесника, серьезные раздумья о современном уроке литературы, о характере общения читателя с миром художественного произведения, наконец, о характере общения учителя и ученика.

И учитель, и ученик живут в период напряженных творческих исканий всего общества, в период создания новых оценок пути, пройденного литературой и искусством, - все это не может не оказать влияния на формирование духовного мира молодежи.

В совместной деятельности учителя и ученика важно добиться усвоения содержания и общих принципов анализа, и владения теоретическими понятиями, и развития эмоционально-волевой сферы. Ибо, "так же, как секрет языка лежит на скрещении познания при помощи языка, так секрет искусства лежит на скрещении познания искусством и общения искусством».

Какие направления и аспекты школьного анализа эпического произведения особенно важны в решении задач нравственно-эстетического воспитания учащихся?

Особенно важно, чтобы состоялся акт "общения искусством". Остановимся на отдельных компонентах анализа, который мы постараемся понять именно как общение искусством.

В первую очередь следует обратиться мыслями и чувствами к автору произведения, к его мировосприятию, к его художественному мировоззрению. Ведь в какой-то степени процесс воссоздания художественного образа читателем близок процессу его создания художником слова.

"Мировоззрение художника, - читаем мы в книге Ю.Б. Борева, - не есть простая сумма вычитанных им философских истин. Она рождается в самой его жизни, из наблюдений над природой и обществом, из усвоения культуры человечества, из борьбы, из активного отношения к миру... При этом наиболее непосредственно влияет на творчество та часть, сторона мировоззрения, которая выражается в эстетической системе, сознательно или стихийно реализуемой в образах".

Уроки литературы в практике лучших учителей-словесников становятся уроками нравственности. Так, на уроках по повести В.Г. Короленко "Дети подземелья" мы имеем возможность обдумать с ребятами важные эстетические проблемы, волновавшие писателя: проблему социального неравенства, проблему подлинной дружбы и проблему взаимоотношения родителей и детей. Останавливаем внимание на важнейших опорных фразах: "нужен людям" и "крылатая юность". Рассматривая конкретные ситуации, эпизоды, портретные и пейзажные

зарисовки, идем по линии органического слияния этического и эстетического.

В итоговый урок-семинар или урок-зачет по роману А.С. Пушкина "Евгений Онегин" могут включаться следующие вопросы и задания:

- Замысел А.С. Пушкина.
- Судьба Онегина и судьба Татьяны.
- Как автор передает атмосферу эпохи, приметы времени?
- Автор, его гражданская и эстетическая позиция в романе.
- Социально-исторические и психологические характеристики героев.
- Утверждение Пушкиным принципов реализма, историзма, народности.

Подготовка к уроку-семинару или уроку-зачету предполагает: выразительное чтение и художественное воспроизведение сцен, описаний, раздумий поэта, подготовку рефератов, работу по учебнику и дополнительной литературе, формирование обобщений.

В каждом из приведенных примеров внимание к позиции автора, к его нравственным, гражданским и эстетическим идеалам помогает формированию нравственных чувств учащихся - причем именно в процессе чтения, целостного восприятия и анализа.

Вопросы и задания для самостоятельной работы:

1. В какой мере методика анализа эпического произведения должна опираться на своеобразие рода и жанра?
2. Каковы особенности восприятия эпических произведений школьниками? Как их можно учесть в проведении анализа художественного текста?
3. Раскройте на конкретном примере, как можно сосредоточить внимание читателя на трех центрах: событиях, героях произведения, авторе.
4. Как помогает работа над эпизодом понять общую концепцию анализа эпического произведения?
5. Рассмотрите варианты организации чтения большого по объему эпического произведения.
6. Как можно построить работу над текстом эпического произведения в процессе изучения творческой биографии писателя или обзорной темы?
7. Какие аспекты школьного анализа эпического произведения привлекают вас в наибольшей степени (этические, эстетические, социальные, стилистические и др.)?

Литература:

1. Богданова О.Ю. Особенности изучения эпических произведений. В пособии: Методика преподавания литературы в средних специальных учебных заведениях / Под ред. А.Д. Жижиной. - М., 1987.
2. Гуковский Г.А. Изучение литературного произведения в школе. - М.;Л., 1996.
3. Поэтика художественного текста на уроках литературы. Сб. / Отв. ред. О.Ю. Богданова. - М., 1997.

4. Проблемы анализа художественного произведения в школе. Методические рекомендации для студентов / Отв. ред. О.Ю. Богданова. - М., 1996.

Лекция № 16

Тема: Изучение лирических произведений

План

1. Цели изучения лирики
2. Характер изучения лирических произведений в 5-8 классах
3. Приемы анализа лирических произведений
4. Изучение лирики в старших классах
5. Освоение теоретических знаний о стихе

1. Цели изучения лирики

Лирика отличается от эпоса и драмы, как своей художественной природой, так и характером эмоционального воздействия на читателя. Для школьной методики существенно то, что в лирике действительность, жизнь создается в форме непосредственного переживания. Человеческое переживание – это предмет (объект) лирической поэзии; открытость выражения авторского сознания – одно из характерных свойств лирики.

Важнейшей особенностью стиха является ритм. Ритмичность, выразительность и многозначность слова в стихе, особая поэтическая интонация являются не просто элементами формы в лирике, но создают ее содержание. Все они взаимодействуют, и нельзя понять смысл стихотворения, не проникнув в его образную структуру. Содержательность формы, присущая любому роду литературы, единство переживания и речи особенно заметны и наглядны именно в лирике. Поэтому так трудно ее анализировать в школе, где школьники приучаются не столько вслушиваться в поэзию, сколько рассуждать о ней. Между тем, чтобы человеку открылся поэтический мир автора, нужно углубленно вчитываться в его стихотворения, прежде чем судить о них.

Отсутствие у подростков, а иногда и у юношей дара сопереживания, невнимание к чужому внутреннему миру становятся препятствием при работе с поэтическими произведениями.

И поэтому важнейшая задача – стремиться развить у школьников способность к сопереживанию.

Изучение лирических произведений в школе складывается, прежде всего, из работы над конкретными стихотворениями, включенными в программу. Естественно, что от 5 класса к 11 классу эта работа усложняется и в содержательном отношении, и в способах анализа. Знакомство с поэтами должно постепенно привести учеников к пониманию поэзии как вида искусства.

2. Характер изучения лирических произведений в 5-8 классах

В 5-8 классах школьники встречаются с поэтическими произведениями Пушкина, Лермонтова, Симонова, Твардовского и других поэтов. В центре

здесь – отдельные стихотворения, которые рассматриваются вне контекста общего творчества писателя. На данном этапе важно помочь школьникам с возможной для их возраста полнотой воспринять богатство переживаний и мыслей, характерных для каждого стихотворения, научить их выразительно читать поэтический текст и понимать особенности стихотворной речи.

1. Нужно создать эмоциональную настройку, чтобы подготовить учеников к восприятию текста. Это может быть:

- а) слово учителя об образе поэта или фактах его жизни;
- б) обращение к непосредственным впечатлениям учащихся, оживляющим их представления и эмоциональную память;
- в) подготавливать слушанием музыки (романсов и т.д.);
- г) рассматриванием репродукций живописных произведений.

Это все как бы ввод в урок.

1. Стихотворение первым читает сам учитель.
2. Запись текста прослушивается в конце.
3. После чтения нужна пауза – та «минута молчания» в уроке, когда ученик еще находится во власти неосознанной эмоции. После этого можно приступить к анализу.

Любой школьный анализ содержит обычно такие моменты:

- выяснение самостоятельных впечатлений учащихся о прочитанном стихотворении;
- выявление настроения (переживание);
- постижение авторской мысли.

Эти моменты выступают в анализе в разнообразные сочетания, и важно, чтобы в сознании учащихся, осмысляющих процесс разбора, не складывалось представлений о схеме, штампе, однообразии его хода и способов.

3. Приемы анализа лирических произведений

В 5-7 классах анализ нередко сливается с обучением школьников выразительному чтению. Например,

1. читает стихотворение «Зимнее утро» сам учитель;
2. затем ребятам предлагается прочитать стихотворение молча, про себя;
3. наконец, даются вопросы для обдумывания
 - а) Чем будет отличаться настроение, с каким прочтете первую и вторую строфу?
 - б) Какая разница в том чувстве, какое вызывает у поэта зимний пейзаж и какое он испытывает в озаренной «янтарным блеском» комнате?
 - в) Как вы прочтаете заключительную строфу – с повышением или понижением интонации? Почему?

Вопросы побуждают представить красоту зимнего пейзажа и понять: главное в стихотворении не сами по себе картины природы, а вызванное ими душевное состояние. Эта простая для зрелого читателя мысль является для учеников 6 класса новой: они видят, что, рисуя пейзаж, поэт, говорит о человеке; о его счастье, радости, грусти. Такой путь работы приемлем в тех

случаях, когда мир авторских чувств близок и понятен ученикам данного возраста.

4.Изучение лирики в старших классах

В старших классах все линии в анализе лирики сохраняются, но усложняется литературный материал, теоретические вопросы, раскрывающие ученикам сущность поэзии как особого рода литературы. В 9-11 классах стихотворения рассматриваются в контексте творчества поэта и отчасти в историко-литературной перспективе. Каждое лирическое стихотворение вписывается в творчество художника и позволяет открыть ту или иную грань его поэтического мира. Поэтому здесь, анализируя текст, особенно важно заботиться о расширении нравственного и эмоционального опыта школьников, стараясь в то же время обогатить их разнообразными знаниями теоретико-литературного и культурно-бытового характера.

Способ рассмотрения поэтического текста в 9-11 классах может меняться в зависимости от его характера. Одни стихотворения – наиболее сложные или наиболее значимые в творчестве поэта (например, «Вновь я посетил...», «Пророк» А.С.Пушкина; «Родина» М.Ю.Лермонтова и др.) рекомендуется анализировать целостно, монографически.

Некоторые стихотворения целесообразно объединить тематически, останавливаясь на общих, ведущих идеях, переживаниях (например, тема поэта и поэзии в творчестве Лермонтова, Некрасова; тема России в лирике Блока и др.). В этом случае изучение лирики приобретает обзорный характер.

Ряд стихотворений может быть предложен учащимся для самостоятельного постижения, либо программного, либо полностью свободного.

Монографическое изучение предполагает внимательное чтение текста, проникновение в мир настроений и лирических раздумий автора.

Методика при монографическом анализе может быть различной:

- 1.Наблюдения за движением авторского переживания от начала к концу стихотворения («Вновь я посетил»).
- 2.Вхождение во внутренний мир произведения через осмысление его жанровой природы («К Чаадаеву»).
- 3.Сопоставление стихотворения и музыкальной его интерпретации в романсе («Я помню чудное мгновенье... Пушкина и Глинки).

Например, А.С.Пушкин «Вновь я посетил».

При первом чтении оно не всегда открывается ученикам, а его глубокая философская мысль мало волнует школьников.

Поэтому:

- 1.Краткий рассказ о Михайловском, о его роли в судьбе поэта.
- 2.Чтение стихотворения учителем.
- 3.Чтение стихотворения учащимися с целевым заданием:
 - а) мысленно представить картины природы, вызывающие волнение поэта, и увидеть его настроение;

б) определить в какой последовательности и в каких ситуациях происходят сдвиги в душевном состоянии поэта;

в) высказать мнение о том, почему, начав с грустных размышлений о неумолимости времени, поэт кончает стихотворение приветствием «младому племени».

4. Свободная беседа по этим вопросам.

5. Сообщение учителя, сопоставлением текста стихотворения и его концовки с письмом Пушкина жене, где он пишет о досаде при виде молодой поросли деревьев возле старых сосен. (Это напоминает ему об уходе своей молодости).

Обычно старшеклассников привлекают такие задания, как возможность высказать о стихотворении собственное мнение, выразить свое суждение и оценку. Поэтому нужно чаще представлять им право самостоятельного общения с поэтическим текстом.

5. Освоение теоретических знаний о стихе

Для того чтобы осознанно и полноценно воспринимать поэзию нужно обладать некоторыми теоретико-литературными знаниями. Они должны охватить три основных раздела:

1. образность поэтической речи (и вообще язык поэзии);

2. поэтический синтаксис;

3. стихосложение (ритмические особенности стиха).

Начинать освоение теоретических знаний о стихе следует с элементарных понятий в такой примерно последовательности:

5-6 классы – многозначность поэтического слова, сравнение, олицетворение в поэзии.

7-8 классы – образность поэтической речи, эпитет, метафора, двухсложные размеры стиха.

9 класс – поэтическая образность, как проявление стиля, представление о романтическом и реалистическом стиле в лирике.

10 класс – поэтический синтаксис, поэтическая интонация, трехсложные размеры стиха.

11 класс – ритмическая структура стиха, система стихосложения в русской поэзии, образ автора, лирический герой.

Главное, когда учитель готовится к работе над лирикой, важно помнить, что к любому стихотворению нужен особый подход.

Основными особенностями лирических произведений, отмеченных в трудах литературоведов, являются следующие: изображение характера в отдельном проявлении, в конкретном переживании; субъективированность этого изображения, индивидуализация его.

Непосредственное переживание отодвигает на второй план жизненные ситуации; в лирических произведениях отсутствует развернутый сюжет, для них характерна "художественно организованная в целостную выразительную систему языка стихотворная речь".

В книге И.Ф. Волкова "Теория литературы" подчеркнуто, что у лирики есть свой предмет в реальной действительности, такой предмет, который в полной мере недоступен эпосу. Таким предметом является внутренний мир человека в его движении - процесс мышления и его внутренних переживаний".

Учащиеся IV-VI классов более восприимчивы к лирической поэзии, чем ученики VII-VIII классов. В IX-XI классах интерес к лирике у большинства школьников возвращается, при этом на новом, более высоком уровне.

Основной особенностью уроков лирики является необходимость углубить непосредственные эмоциональные впечатления учащихся. Мы вводим учеников в мир авторских мыслей и чувств и не торопимся совершить переход от единичного к обобщенному значению поэтического образа. Осознание не только конкретного, но и общечеловеческого в лирике представляет наибольшую сложность.

В методике изучения лирики особое место отводится выразительному чтению как органической части анализа текста. Рекомендуется также использование музыкальных произведений с целью воссоздать образ-переживание автора, мир чувств лирического героя. Многозначность слова в лирической поэзии требует внимания к его эмоциональному звучанию. Мелодия и ритм стиха воссоздаются в звучащем слове.

В работе с учащимися старших классов на уроках лирики особенно важно соединить логическое и эмоциональное начала. Уроки литературы дают интересные формы перехода от образного строя произведения к системе теоретических понятий и обратно, но на новом, более высоком уровне.

Вопросы и задания для самостоятельной работы:

1. Каковы особенности уроков лирики в школе?
2. В какой мере методика анализа лирического текста может опираться на своеобразие рода произведения?
3. Какие особенности восприятия лирического произведения учащимися следует учитывать в процессе анализа?
4. Какова роль выразительного чтения на уроках лирики?

Литература:

1. Взаимосвязь восприятия и анализа художественных произведений в процессе изучения литературы в школе / Под ред. О.Ю. Богдановой - М., 1984.
2. Мадер Р.Д. Анализ поэтического текста на уроках литературы. - М., 1979.
3. Леонов С.А. Речевая деятельность на уроках литературы в старших классах. - М., 1999.
4. Методика преподавания литературы: Учебник для студ. пед. вузов / Под ред. О.Ю. Богдановой. - М.: Издательский центр "Академия", 2003.

5.Методика преподавания литературы. / Под ред. З.Я. Рез - М.: Просвещение, 2001.

6.Поэтика художественного текста на уроках литературы / Отв. ред. Богданова О.Ю. - М., 1997.

Лекция №17

Тема: Изучение драматических произведений

План

- 1.Чтение и вступительные занятия
- 2.Анализ драмы
- 3.Методы и приемы работы над драмой
- 4.Завершающие уроки
- 5.Вопросы теории литературы в связи с изучением драмы

1. Чтение и вступительные занятия

Специфика драмы как рода литературы заключается в том, что она, как правило, предназначается для постановки на сцене. Н.В.Гоголь говорил: «Пьеса живет только на сцене».

Изучение драмы в школе начинается:

- 1) с изучения творческой и сценической истории драмы;
- 2) домашнее чтение пьесы;
- 3) рассматриваются теоретические вопросы.

Особенности ее изучения- при изучении драмы в школе это не только воспитание читателя, но и воспитание зрителя.

Отсутствие авторской характеристики, портрета и других компонентов образа, характерных для прозы, осложняет восприятие драмы учащимися.

Так же как при изучении эпического произведения, работе над драмой в классе предшествует самостоятельное чтение ее учениками. Лучше предложить почитать ее незадолго до работы в классе. Перед чтением можно дать один-два вопроса типа: «Что вам особенно понравилось? Как вы поняли название пьесы? Кого вы считаете главными героями?»

Полезно организовать чтение пьесы вслух; текст может читать сам учитель, привлекая в отдельных случаях запись пьесы (диски).

Основная цель вступительных занятий: создание установки на восприятие и понимание текста.

Вступительные занятия к драматическому произведению могут быть различными в зависимости от своеобразия пьесы. Нельзя забывать на вступительных занятиях о предварительном комментарии к пьесе. Широко используются репродукции картин художников, рисующих жизнь и быт прошлых лет. На вступительных занятиях перед изучением драмы важно рассказать о жизни ее в театре.

Драматические произведения, вошедшие в программу средней школы, принадлежат к золотому фонду русской драматургии и являются подлинно новаторскими произведениями, требующими новых путей их воплощения на сцене, пересмотра принципов актерской игры.

Именно поэтому так труден оказался для актеров 30-х годов XIX в. «Ревизор». По этой причине неудача постигла первых исполнителей роли Чацкого.

На вступительных занятиях можно рассказать о первых постановках пьесы, об эффекте, произведенном ими, о борьбе, разыгравшейся вокруг них. Здесь могут быть показаны фотографии сцен спектаклей и отдельных актеров в ролях изучаемой пьесы.

2. Анализ драмы

Задачи, которые реализуются на всех этапах изучения драматического произведения:

- учащиеся должны понять мысль драматурга;
- почувствовать ценность изучаемых драматических произведений;
- выявлять характеры героев.

Первый этап работы над драмой – это комментированное чтение каждого действия или полностью, или выборочно;

- первые вопросы должны фиксировать внимание школьников на всей пьесе, помочь ее осмыслить, почувствовать основной конфликт, возникновение его. Это может быть вопрос о названии пьесы.

На начальном этапе изучения драматического произведения одновременно с выяснением главного конфликта должно как бы состояться первое знакомство учеников с действующими лицами, с тем, какую роль они играют.

Существенно обратить внимание класса на время, охваченное пьесой. То, что мы видим на сцене, всегда происходит в настоящее время. Время зрителя и время действия пьесы как бы совмещаются, но между явлениями проходят дни, недели, а иногда и годы.

Ученики должны понять, что в драме важно не только то, что происходит в самом действии, а и в перерыве между действиями.

Готовясь к анализу отдельного действия, учитель определяет для себя центральную проблему работы над ним. Для решения этой задачи отбираются явления и ставятся основные вопросы. Работа по действиям включает в себя и разъяснение непонятных слов, исторический и театральный комментарий. Для анализа в классе могут быть отобраны различные явления, но в их число обязательно должны войти опорные, определяющие развитие действия.

3. Методы и приемы работы над драмой

- нужно создать необходимую эмоциональную атмосферу;
- побудить ребят представить происходящее на сцене;
- создание воображаемых мизансцен, иначе говоря, им в процессе анализа предлагается подумать как бы они расположили персонажей в определенный момент действия, представить их положения, жесты, движения;
- больше обратить внимание на речь персонажей, их своеобразие;
- раскрыть подтекст – это значит вскрыть сущность пьесы;

- при анализе в поле зрения учеников должна быть не только речь действующих лиц, но и ремарки автора, афиша;
- особое место в работе над действиями занимает выразительное чтение;
- работа над последним действием пьесы;
- особое место отводится выразительному чтению;
- чтение по ролям отдельных сцен пьесы;
- работа с теорией литературы;
- использование ТСО и наглядностей.

4.Завершающие уроки при изучении драмы

Заключительные занятия имеют целью не только подведение итогов и формирование обобщений и выводов. Заключительные занятия ориентируют учащихся на воссоздание целостности произведения. Заключение всегда несет в себе элемент новизны и сосредоточенности на самом главном.

На завершающих занятиях целесообразно устраивать своеобразные конкурсы чтения отдельных сцен для проверки глубины понимания учащимися пьесы.

Задание дается нескольким ученикам, а после чтения предлагается классу сравнить, кто из читавших с полнотой донес чувства и мысли автора.

Большое место на завершающих уроках может занять сценическая история драматического произведения.

В завершение работы над драматическим произведением желательно побывать на спектакле или посмотреть его экранизацию.

В старших классах всегда интересно не только посещение спектаклей, но и их обсуждение. Подготовка к нему может заключаться в том, что ученикам даются темы докладов, предлагаются для обсуждения наиболее спорные вопросы, и, наконец, обсуждению предшествует работа школьников над рецензиями на спектакль.

5.Вопросы теории литературы в связи с изучением драмы

В связи с изучением драмы ученик должен овладеть рядом теоретико-литературных понятий. Методика работы над ними различна и по сложности, и по времени, которое необходимо школьнику для их постижения.

Есть теоретико-литературные термины, которые должны войти в активный словарь учащихся с первых шагов работы над драматическим произведением. Это **акт, действие, явление, монолог, диалог, реплика, перечень действующих лиц, ремарки.**

Гораздо сложнее постигают ученики такие понятия, как **конфликт, сюжет, экспозиция, завязка, кульминация, развязка.** Ознакомление с ними тоже начинается в связи с изучением первых программных произведений, но работа над ними, их конкретизация продолжается и углубляется при анализе всех пьес, входящих в курс средней школы.

Изучая произведения драматического рода, ученик знакомится с их жанрами. В программу включены и комедии, и драмы, и трагедии.

Драма показывает героя в действии; описания, кроме тех, которые содержатся в ремарках и словах персонажей - отсутствуют. Повествования в драме нет, последовательность событий воссоздается на основе реплик, монологов и диалогов действующих лиц, а также ремарок автора. Авторская позиция скрыта в большей степени, чем в произведениях других родов литературы. Предназначенность пьесы для актерского исполнения, для сцены требует деления на акты и явления и определяет сравнительно небольшой объем. Важнейшая особенность драмы - концентрированность действия и значимость речевого высказывания персонажа. Все эти характерные черты, как правило, не воспринимаются учащимися, которые являются довольно поверхностными читателями драматического произведения. Нередко учителю приходится на уроках по изучению драмы воспитывать не только читателя, но и зрителя.

В методике уроков по драме на первое место следует поставить выразительное и комментированное чтение, затем - подготовленное чтение по ролям, беседа о сценической истории пьесы, анализ событий и характеров. Посещение спектакля и обдумывание режиссерского замысла повышает общий интерес к чтению и анализу драматического произведения, к пониманию его конфликта и того, что К.С. Станиславский называл "сквозным действием".

В процессе анализа и интерпретации эпизодов и характеров драмы особенно важно развивать воображение школьников, создавать эмоциональный настрой урока и ситуацию сотворчества, приобщать класс к замыслу возможной сценической постановки, учить проникновению в подтекст.

Большинство современных программ по литературе предлагают начать знакомство с драмой в VIII классе ("Ревизор" Н.В. Гоголя).

Вопросы и задания для самостоятельной работы:

1. В чем вы видите основные особенности изучения драматических произведений в школе?
2. Назовите методы работы, которые помогают учесть трудности восприятия драмы учащимися.
3. Какую роль играет обращение к сценической истории пьесы на уроках чтения и анализа текста драмы?

Литература:

1. Аникст А.А. Теория драмы в России от Пушкина до Чехова. - М., 1972.
2. Зепалова Т.С. Уроки литературы и театр. - М., 1982.
3. Леонов С.А. Речевая деятельность на уроках литературы в старших классах. - М., 1999.
4. Методика преподавания литературы: Учебник для студ. пед. вузов / Под ред. О.Ю. Богдановой. - М.: Издательский центр "Академия", 2003.
5. Методика преподавания литературы. / Под ред. З.Я. Рез - М.: Просвещение, 2001.

6.Якушина Л.С. Изучение драматических произведений. - В сб. Проблемы анализа художественного произведения в школе / Отв. ред. О.Ю. Богданова. - М., 1996.

Лекция № 18

Тема: Методика изучения систематического курса литературы в старших классах

План

- 1.Основные проблемы современного школьного литературного образования
- 2.Деятельность учащихся IX, X и XI классов
- 3.Особенности изучения монографической темы

1.Основные проблемы современного школьного литературного образования

Одной из серьезных проблем современного школьного литературного образования является проблема прочтения классики. Важно найти в русской классике то, что созвучно времени и волнует учащихся.

Изучение произведений словесного искусства на занятиях по литературе - при всей ограниченности анализа в условиях школьного учебного процесса по сравнению с анализом литературоведческим - должно быть строго научным, опирающимся на устоявшиеся, проверенные оценки литературных явлений и на лучшие достижения современной литературоведческой науки.

В основе концептуального изучения литературы, дающего высокий воспитательный результат, лежит постепенное углубление связей между восприятием произведения, его интерпретацией, анализом и усвоением историко-литературных, культурологических и теоретико-литературных сведений. Обогащение художественного восприятия предполагает развитие способности наслаждаться искусством, понимать его целостность и художественную значимость.

Современные программы для VIII-IX и X-XI классов построены по концентрическому принципу, что позволяет добиться большей глубины в изучении творчества писателей и осознания своеобразия истории русской литературы и культуры. Переход на концентрическую структуру литературного образования ставит перед учителем-словесником много вопросов: какова в целом методология литературного образования, в каком направлении вести поиски концепций и форм изучения художественных произведений, как привить ученикам любовь к слову, реализовать в чтении и изучении текста идею сотворчества, как реализовать парадигму развивающего обучения, идею гуманизации образования и другие.

Поскольку в стандартах литературного образования основным является чтение и толкование художественного текста, то возникает необходимость поэтапного овладения материалом. Особое значение это приобретает

применительно к IX-X-XI классам. Причем IX класс, завершая среднее звено литературного образования, готовит учащихся к изучению курса на историко-литературной основе (X-XI классы).

2. Деятельность учащихся IX, X и XI классов

Деятельность учащихся IX, X и XI классов можно условно разделить на три этапа.

Первый этап - изучение русской и зарубежной литературы в IX классе.

Это период интенсивного накопления знаний, представлений, первоначальных обобщений о природе словесного искусства. Постепенное рассмотрение содержания и формы произведения формирует понимание общей концепции анализа. Активизируются возможности использования теоретико-литературных понятий, совершенствуются нравственно-эстетические и эмоциональные линии анализа текста.

Существенным для данного этапа работы с учащимися является возможность использования теоретико-литературных понятий, а также постановка серьезных вопросов познавательного и нравственно-эстетического порядка.

Второй этап - изучение литературы в X классе. Углубляются связи между восприятием произведения, его интерпретацией анализом и системой теоретических понятий. Увеличивается самостоятельность школьников в выборе вариантов анализа, в нравственной, эмоциональной и эстетической оценках произведений, в выяснении специфики писателя и его роли в развитии русской литературы.

На этом этапе расширяется воздействие художественного произведения на духовную сферу учащихся, увеличиваются требования к владению способами анализа, создаются предпосылки для постепенного соотнесения изучения конкретной темы с общей концепцией курса литературы. В центре работы обобщающего характера стоит выяснение своеобразия творческой индивидуальности писателя и его роли в развитии русской литературы.

Своеобразие этого этапа заключается в увеличении требований к активному использованию учащимися знаний по истории и теории литературы, в их сознательном отношении к выбору вариантов анализа. Завершая изучение русской классической литературы, учащиеся осознают нравственные и эстетические критерии оценок литературных произведений.

Третий этап - изучение русской, зарубежной литературы конца XIX в. и литературы XX в. в XI классе.

На всех этапах изучения конкретного произведения (вводно-ориентировочные занятия, уроки интерпретации и анализа, обобщение материала на заключительных занятиях) особое значение в формировании целостного понимания художественной литературы имеет внимание к замыслу автора, к его концепции времени и человека, к воплощению этой концепции в системе образов и структуре произведения.

В общей работе школы по воспитанию чувства прекрасного необходимо использовать опыт библиотек, музеев, клубов, кружков, организации экскурсий, художественной самодеятельности, музыкальных гостиных и кинолекториев, факультативных занятий, наблюдения за деятельностью учащихся на уроках и внеклассных занятиях, результаты знакомства с читательскими дневниками, опыт проведения межпредметных праздников и тематических конференций. Следует уделять внимание взаимосвязи самостоятельного чтения учащихся и чтения произведений, включенных в школьную программу, активному использованию и обогащению читательского опыта учащихся в ходе уроков литературы.

Использование особенностей понимания читателем-школьником произведений Пушкина, Лермонтова, Гоголя, Островского, Гончарова, Тургенева, Фета, Некрасова, Достоевского, Толстого, Бунина, Куприна, Короленко, Брюсова, Гумилева, Цветаевой, Горького, Есенина, Маяковского, Булгакова, Платонова, Ахматовой, Шолохова, Твардовского, Пастернака, Солженицына, Астафьева, Распутина, современных авторов убеждает в том, что нет авторов "трудных" и "легких", а есть произведения, прочитанные недостаточно глубоко и сознательно или просто непонятые. В одних случаях мы имеем дело с невосприимчивостью к лирической поэзии, в других - с непониманием произведений драматического рода, в третьих - с равнодушием к художественному миру эпического произведения. Сочетание коллективных, групповых и индивидуальных заданий, введение различных форм содержательной отчетности, обогащение методики урока, использование нетрадиционных форм урока, совершенствование внеклассных занятий - вот реальные пути преодоления трудностей и противоречий, связанных с изучением литературы в школе.

В процессе изучения литературы огромное влияние на формирование духовных потребностей молодежи, ее нравственных качеств оказывают идеалы русских и лучших зарубежных авторов. В работе с учащимися должно присутствовать рассмотрение вопросов, интересующих современную молодежь. В школе учащимся следует помочь сделать выбор книг для чтения, усвоить нравственно-эстетический потенциал произведений словесного искусства. Важно разнообразить формы художественно-эстетической учебной деятельности школьников: совершенствовать характер их выступления на уроках, участие в диспутах и семинарских занятиях, написание работ - от простых ответов на вопросы, изложений, сочинений до отзывов, докладов, работы с дидактическими материалами, творческих работ.

3. Особенности изучения монографической темы

Говоря о системе изучения курса на историко-литературной основе, остановимся, прежде всего, на особенностях монографических тем. **В центре монографической темы** - писатель и его произведения: одно или несколько произведений изучаются текстуально. Материалы о жизни и творчестве писателя чаще всего представлены в программе в форме очерка.

Если в средних классах ученики получают сведения об отдельных сторонах жизни писателя, имеющих непосредственное отношение к чтению и анализу изучаемого произведения, то в старших классах работа над биографией ориентирована на понимание историко-литературного процесса, художественного мира писателя. Особое значение приобретает отбор и расположение материала, использование мемуарной литературы, портретов писателя.

Форма проведения уроков-биографий разнообразна: урок-лекция, самостоятельные доклады школьников, работа по учебнику, заочные экскурсии, уроки-концерты, уроки-панорамы. Важна постановка проблемных вопросов, работа над планом, использование художественных текстов. Снять хрестоматийный глянец, представление о непогрешимости личности писателя не менее важно, чем найти интересный для учеников аспект, понять не только величие писателя, но и сложность становления его личности и таланта.

Рассмотрим эти положения на примере изучения биографии Л.Н. Толстого в X классе.

Планирование уроков творческой биографии с учетом коллективных, групповых домашних и индивидуальных домашних и классных занятий может выглядеть следующим образом:

1. Детство, отрочество и юность Л. Толстого. Начало творчества. Автобиографическая трилогия. - Лекция учителя. Чтение отрывков из автобиографической трилогии - индивидуальные задания на карточках. Чтение отзывов и воспоминаний о Толстом.

2. Годы военной службы на Кавказе. "Севастопольские рассказы". - Сообщения учащихся (1-го ряда). Обзор преподавателя. Коллективный анализ эпизодов.

3. Толстой в 50-60 г. Писатель, педагог. Общественная деятельность. Работа Толстого над романом "Война и мир". Мировоззрение и творчество писателя (кратко). - Сообщения учащихся (2-го ряда). Продолжение лекции преподавателя. Чтение учащимися отзывов читателей - современников Толстого и современных читателей (индивидуальные задания на карточках).

4. Нравственные искания 70-80 гг. - Сообщение преподавателя. Работа с учебником и дополнительной литературой.

5. Последний период в жизни и деятельности писателя. Уход из Ясной Поляны. Смерть. - Сообщения учащихся (3-го ряда). Обобщение учителя. Чтение отрывков из воспоминаний современников (индивидуальные задания на карточках). Сопровождающее чтение учащимися. Закрепление материала. Заочная экскурсия в Ясную Поляну, сопровождаемая показом наглядного материала (диапозитивы, диафильм, раздаточный материал).

Творческая самостоятельная работа (заочная экскурсия) проводится по трем групповым темам-заданиям.

1. Жизнь Л.Н. Толстого в Ясной Поляне.

Задача: показать значение общения писателя с природой, с народом в его напряженных внутренних исканиях; раскрыть отношение Толстого к

физическому и писательскому труду. Повторить основные биографические сведения.

2. По комнатам музея (зал, маленькая гостиная, кабинет писателя на 2-м этаже, секретарская ("ремингтонная"), кабинет в комнате "под сводами", комната домашнего врача, флигель, в котором была школа).

Задача: приблизить учащихся к личности Толстого, раскрыть величие его творческого и физического труда, круг интересов, знакомства, искания.

3. Народная тропа к Толстому.

Задача: используя отзыв современников Толстого о Ясной Поляне и посетителей музея со времени его основания, показать мировое значение творчества писателя, огромную любовь к нему.

В процессе проведения заочной экскурсии используются репродукции портретов писателя, книг о Ясной Поляне, цветные фотографии комнат музея, пейзажей Ясной Поляны, отрывки из произведений и дневников Толстого.

В планировании уроков по творчеству Толстого в X классе важно установить взаимосвязи между основными этапами изучения всей темы. Это работа по творческой биографии писателя, повторение пройденного в VIII и IX классах, организация чтения ранних произведений Толстого, романа-эпопеи "Война и мир", изучение "Войны и мира", обзоры романов "Анна Каренина" и "Воскресение", знакомство с драматическими произведениями, формирование обобщений на итоговых уроках.

Установить системные связи между частями изучаемой монографической темы поможет, прежде всего, понимание отношения писателя к событиям времени, к народу, к истории, к подлинной ценности человеческой личности, что нашло глубокое и всестороннее воплощение в его художественных произведениях, в записях, в письмах к современникам. Особое значение, в свете всего сказанного, имеют первые уроки по творчеству Л.Н. Толстого, так как на них воспитывается интерес учащихся к постижению личности и таланта писателя. От того, как будет подобран и организован материал на первых занятиях, в значительной степени зависит успех изучения всей темы. Целесообразно часть творческой биографии Толстого предложить учащимся подготовить по учебнику и дополнительной литературе. Преподаватель руководит работой класса, взяв на себя чтение лекции об отдельных периодах жизни писателя. Кроме того, учитель дополняет высказывания учащихся, устанавливает логические связи между их сообщениями, конкретизирует выводы или, наоборот, помогает перейти от конкретного материала к обобщениям.

Рассказывая о творческих и духовных исканиях Л.Н.Толстого, преподаватель подчеркивает, что творческое самоутверждение писателя началось с его автобиографической трилогии, опубликованной в 1852-1854г., и заслужившей признание читающей публики. Тема формирования личности молодого человека, его жизненной позиции раскроется перед учащимися на основании аналитического чтения и интерпретации отдельных отрывков.

Приобщение школьников к художественному миру Толстого происходит на всех уроках по монографической теме. В трех рассказах об обороне Севастополя нашли воплощение напряженные идейно-эстетические искания Толстого. Участие в Крымской войне 1854-1855 гг. дало писателю возможность увидеть народ в пору тяжелых испытаний, понять меру его самоотверженности и героизм. Именно в этот период Толстой приобрел тот опыт, который послужил основой его работы над романом "Война и мир".

После обзорного изучения ранних произведений Толстого учитель поможет сделать вывод: и автобиографическая, и севастопольская трилогии являются свидетельством напряженных нравственных и художественных исканий писателя, становлением его личности и таланта. Автор ставит в них вопросы, волновавшие его в течение всей жизни: героизм и самоотверженность народных масс, утверждение духовного начала в человеке, осуждение социального неравенства, обличение жестокости войны, уважение к труду. В ранних произведениях талант молодого писателя раскрылся в полную силу. Толстой ищет свой путь в жизни и в искусстве. Он утверждает в ранней прозе такие художественные принципы, как следование правде, психологизм; необходимость исследования закономерностей развития отдельного человека; "диалектику души" как борьбу противоположных начал в человеческом сознании.

Формирование личности и художественного таланта Л.Н. Толстого происходит в годы, связанные с Крымской войной. Признание таланта Толстого известными писателями и критиками, письма И.С. Тургенева и Н.А. Некрасова сыграли немалую роль в выборе Толстым главного дела жизни.

После возвращения из Севастополя Толстой входит в писательскую среду как признанный художник слова. Тургенев пишет Толстому: "Ваше назначение - быть литератором, художником мысли и слова".

Приобщение учащихся к художественному миру Толстого в процессе изучения его творческой биографии активизирует их читательский опыт, подготавливает к осознанному восприятию романа-эпопеи "Война и мир". Не менее важно для учащихся понять причины воздействия творчества Л.Н. Толстого на все последующее развитие мировой литературы, и, в частности, влияние ранних произведений писателя на развитие автобиографического жанра и военной прозы в русской литературе.

Вопросы и задания для самостоятельной работы:

1. Раскройте содержание и определите структуру курса литературы в IX-XI классах.
2. Как вы понимаете динамику в работе с учащимися от IX-XI классу?
3. Дайте характеристику одной из монографических тем.

Литература:

1. Изучение литературы XIX-XX веков по новым программам / Отв. ред. Н.А. Бодрова. – Самара, 1994.
2. Методика преподавания литературы / Под. ред. З.Я. Рез. – М., 1994.

3. Поэтика художественного текста на уроках литературы / Отв. ред. О.Ю.Богданова. - М., 1997.

4. Проблемы преподавания литературы в средней школе / Под ред. Т.Ф.Курдюмовой. - М., 1985.

Лекция № 19

Тема: Методика изучения обзорных тем по литературе

План

1. Типичные варианты обзорных тем
2. Основные методы при изучении обзорных тем
3. Примерное планирование уроков при изучении обзорных тем

1. Типичные варианты обзорных тем

Программа по литературе для IX-XI классов содержит особые разделы, не имеющие аналогий в программе предшествующих лет обучения. Это так называемые обзорные темы.

Условно можно выделить 2 их типа:

I. Обзорное изучение историко-культурного периода - собственно обзорные темы (например, обзор «Из литературы XVIII века» или «Советская литература 1940-1945 гг.»).

II. Обзорное изучение творчества писателей и отдельных произведений (В.Жуковский и К.Рылеев в IX классе, поэзия Фета и Тютчева в X классе и др.).

Подобных тем не было в курсе V – VIII классов. Они появляются на том этапе литературного курса, когда в нем отчетливо проступает историко-литературная основа, и становятся одним из средств создания этой основы.

Структурно курс на историко-литературной основе включает не только монографические, но и тесно связанные с ними обзорные темы: вводные и обобщающие, характеристики определенного периода общественно-литературного процесса, краткие обзоры. Обзорные темы включают краткий анализ художественных текстов, сведения о развитии культуры, критики, об отдельных писателях.

Обзорные темы в курсе литературы разнообразны по содержанию и по принципам, на основе которых они выделены. Обзор—это изложение обозрения, т. е. видного со всех сторон, рассмотренного в общем виде, краткое, сжатое и обобщенное сообщение о ряде однородных явлений. В теории и практике школьного преподавания литературы закрепилось употребление понятия «обзор» 1) для указания на степень «развернутости» рассмотрения объекта (историко-литературные сведения, творчество писателя, художественное произведение); 2) для характеристики уроков особой структуры.

Н.И Кудряшев определяет обзоры как уроки особого вида, требующие сложного сочетания лекции учителя, сообщений учащихся и чтения полностью или в извлечениях художественных произведений, т.е. репродуктивного, эвристического и исследовательского методов. Обзорная

тема включает краткий синтез художественных текстов, сведений о развитии культуры и/или литературы определенного периода, а также об отдельных авторах. При обзорном изучении историко-культурного или художественного явления в нем раскрываются лишь наиболее важные особенности.

На обзорные темы отводится несравненно меньше времени, однако значение их в курсе велико; давая ученикам разнообразные историко-литературные сведения и представления о литературной обстановке определенных эпох, обзоры помогают школьникам понять отечественную литературу как явления движущиеся и меняющиеся, увидеть процесс ее развития.

Например, введение в обзор в X классе, где есть раздел «Расцвет критического реализма», дает основание рассматривать затем творчество Тургенева, Толстого, Достоевского не имманентно, а как явления, выражающие закономерные для литературы второй половины XIX в. процессы.

По своему типу обзорные темы близки друг к другу, хотя и не совсем однородны. Рассмотрим наиболее типичные варианты.

Открывает программу каждого из старших классов обзор называемый «Введение». Его цель – дать установку к курсу данного класса, создать элементарную методологическую базу для понимания развития литературы в XIX - начале XX вв.

В IX классе – это введение в литературу первой половины XIX в., развивающуюся под знаком дворянской революционности.

X класс начинается с характеристики общественно-политической обстановки 60-70-х гг. XIX в.

Начало третьего периода освободительного движения и литературная жизнь на переломе двух веков являются предметом первого обзора в XI классе.

За многие годы в школе сложился определенный, можно сказать, «типовой» подход к обзорным темам этого типа. В сжатом виде план их изучения выглядит так:

- характеристика основных исторических и общественно-политических событий эпохи (периода);
- отражение их в искусстве этого времени;
- общая картина литературной жизни данного периода (литературный стиль, проблематика произведений, литературная борьба).

Но будет ошибкой, если на уроках (обзорных) ограничиться перечислением исторических фактов или, наоборот, дать чрезмерно подробный анализ их: и в обзоре предметом нашим, прежде всего, остается литература.

Во-первых, нужно опираться на межпредметные связи и привлекать знания, полученные в курсе истории. Во-вторых, рассказ об исторических событиях целесообразно сопровождать демонстрацией произведений

искусств, выразивших данное время, или прямо раскрывать историю через литературу.

Другим типом обзорной темы, как отмечалось выше, является сжатая характеристика творчества писателя, рассматриваемого в рамках какого-либо сквозного обзора (например, знакомство с Радищевым и Фонвизиним в обзоре литературы XVIII века, или характеристика поэтического творчества Жуковского и Рыльева в обзоре литературы первой трети XIX в.).

Здесь дается сжатое, но емкое представление о личности писателя, подчеркивается самое главное, самое ценное, что делает этого художника неповторимой личностью и определяет его значение в отечественной культуре.

Все варианты обзорных тем (обзоры-введения, обзоры периодов развития советской литературы, обзорное рассмотрение творчества конкретного писателя) при разнородности рассматриваемого материала имеют общие трудности для изучения: в них содержится много сведений из истории и литературы, о которых у школьников нет предварительных представлений и которые в связи с этим нелегко усваиваются; девятиклассникам в ряде случаев приходится судить о произведениях, ими не прочитанных; главным источником и объектом изучения чаще становится учебник, чем художественный текст. Частичное преодоление этих трудностей возможно при четком построении уроков; тщательном отборе фактов и художественного материала и продуманной организации самостоятельной деятельности школьников. Очень важно добиться, чтобы получаемые от учителя и через учебник сведения о литературе сочетались у старшеклассников с их собственными впечатлениями или представлениями о самой литературе. Этого можно добиться, если заранее предлагать ученикам списки произведений, включаемых в обзоры, и индивидуализировать домашнюю работу.

Чаще всего обзорная тема раскрывается в ходе урока-лекции с элементами беседы, диалога, выразительного чтения, самостоятельных выступлений. Перед учителем стоит задача объединить весь материал, в том числе наглядный, придав ему тематическую стройность и завершенность. Как показывает анализ методической литературы и опыт учителей-практиков, типичными недостатками уроков-обзоров являются: механическое перенесение на обзорное занятие принципов монографического многопланового изучения; информативная перегруженность; приобретение знаний на уровне абстрактных понятий без опоры на художественный текст, на эмоциональные впечатления; уменьшение доли текстуального анализа; отсутствие концепции обзора, а также «сквозных» линий, связывающих монографические и обзорные темы в целостную картину.

Монографическому изучению творчества виднейших представителей определенного периода в истории литературы предшествует обзорное рассмотрение данного этапа.

Чрезмерная насыщенность обзорных тем материалом, множеством фактов, идей, событий и ограниченность часов, предназначенных для их усвоения, рождают проблему отбора сведений, четкой их систематизации, применения приемов мобилизации уже имеющихся у учащихся знаний, заблаговременной подготовки докладов, сообщений, выразительного чтения произведений и фрагментов, которые включены в урок.

Цель уроков-обзоров нельзя ограничить воссозданием «фона», на котором потом выступят творческие индивидуальности крупнейших писателей: не описание, а выявление закономерностей должно определять целенаправленность обзорного занятия.

Типы уроков-обзоров:

- 1) урок-пролог к целостному изучению многоуровневого литературного явления, прогнозирующий систему в "неразвернутом виде" (Идейные и жанровые поиски в литературе конца XX века”);
- 2) концептуальные обзоры этапов развития литературы:
 - а) обзор с акцентом на теоретико-литературном понятии (Модернизм как художественная система);
 - б) обзор–веха, характеризующий узловые этапы в развитии истории литературы (Поэзия периода Великой Отечественной войны и первых послевоенных десятилетий);
 - в) проблемно-тематический обзор (Тема родины в современной поэзии);
- 3) итоговое обзорное занятие, дающее обобщенную панорамную картину историко-культурного явления как целого и намечающее перспективы дальнейшего самостоятельного постижения его учащимися (Обретения и потери "серебряного века”).

Обзорные темы чаще всего раскрываются в ходе урока-лекции с элементами беседы, диалога, выразительного чтения, выступлений подготовленных учеников.

В классах с хорошей подготовкой возможна иная форма - семинарское занятие (урок-панорама), на котором учащиеся в рабочих группах самостоятельно выявляют пути решения поставленной перед ними «литературной задачи», рассматривая информационные карточки, содержащие выдержки из литературных манифестов, критических статей, писем, мемуаров, других источников.

2. Основные методы при изучении обзорных тем

При изучении обзорных тем применяются следующие методы: лекция с элементами беседы, элементы комментированного чтения, анализ отдельных эпизодов из художественного произведения, самостоятельно подготовленные доклады учащихся; групповые работы, синквейн, диаграмма Венна, двухчастный дневник и другие.

Как правило, основными методами в работе над обзорными темами являются **объяснительно - репродуктивные** (в обзоре лекции). Однако их следует сочетать с поисковыми и исследовательскими действиями учащихся.

В лекцию учителя целесообразно включать сообщения учеников по конкретной теме.

Рекомендуется широко использовать в обзорах художественное рассказывание. Может включаться в урок и чтение произведений или фрагментов из них в виде записей мастеров художественного слова, заранее подготовленного исполнения учеников или выразительного чтения самого учителя. Большое значение приобретает работа с учебником: составление планов и тезисов к главам, где освещаются обзорные темы, конспектирование их.

Особую роль в изучении обзорных тем играет наглядность. Ценность художественного процесса и его закономерности рождают общность тематики и образа героя в искусстве каждой из эпох. Поэтому демонстрация произведений живописи и скульптуры, прослушивание музыки обогащают восприятие рассматриваемого обзорно литературного материала и усиливают его эмоциональное воздействие.

Нужно при этом помнить, что живопись или музыка не являются иллюстрациями.

3. Примерное планирование уроков при изучении обзорных тем

Пример планирования занятия по обзорной теме «Первоначальное представление о классицизме» (9 класс):

1. Исторические условия происхождения классицизма и его развития в Европе и России. Выражение в классицизме идеи единства государства, служения государственному долгу, подавления личного чувства во имя общих интересов, высоких нравственных идеалов.

2. Исходные принципы классицизма: подражание классикам (античным образцам), следование природе, правде жизни, голосу разума, культ строгих правил.

3. Драма - один из основных родов литературы. Комедия и трагедия как виды драматургии.

4. Драматургия - ведущая форма литературного творчества классицизма. Жан Расин и Пьер Корнель - корифеи французской классицистической трагедии. Жан Батист Мольер - великий комедиограф эпохи классицизма.

Многостороннюю и подробную характеристику искусства классицизма в пределах обзорной темы дать трудно, поэтому следует ограничиться постановкой перед учащимися нескольких вопросов:

1. Что надо знать о литературном направлении?

2. С какими историческими изменениями в жизни общества связано появление классицизма как направления искусства?

3. Какие требования предъявлялись теорией классицизма к литературе?

4. Какие герои прославлялись и какие осуждались в трагедиях и комедиях XVII - XVIII веков?

5. Что ценного, неумирающего оставил классицизм мировому искусству?

Удачно включатся в лекцию подготовленные учениками художественные пересказы фрагментов одной из трагедий классицизма,

например «Сида» Корнеля. Это позволит завершить урок выводом о непреходящем значении искусства классицизма.

Изолированный подход к изучению творчества авторов определенной литературной эпохи в воспитательном отношении малопродуктивен: необходимо концептуально-целостное рассмотрение тематических блоков.

В ходе лекции «Литература на рубеже XIX – XX вв. как особый этап истории художественного развития России» актуализируем полученные ранее знания об отличительных чертах литературы «классического» XIX века, а также о «стадиальности» в развитии искусства. В истории русской литературы времена преимущественного развития прозы и поэзии сменяют друг друга с измеряемой регулярностью: первая треть XIX в., первая половина 1860-х, последнее десятилетие XIX в. и первая четверть XX в.; начало 60-х XX в. – времена торжества поэзии, когда она выдвигается на первый план читательского интереса. В остальные периоды господствует проза. Данная «пульсация» четко соотносится с социально-историческими событиями (восстание декабристов, крестьянская реформа, эпоха войн и революций, хрущевская «оттепель»).

На обзорных лекциях активно используем дифференциацию заданий по степени сложности, типу восприятия и эстетическим предпочтениям. Дифференцированные задания направлены на активизацию мыслительной деятельности школьников, они позволяют учащимся выполнять посильную работу, получая при этом удовлетворение. Так, учащиеся слабого и среднего уровня познавательных возможностей составляют тезисный конспект лекции учителя, опираясь на предложенный план. Сильным учащимся предлагается выявить основные идеи лекции, сформулировать проблемные вопросы по ее содержанию. Отдельные разделы лекции учащиеся этой группы готовят самостоятельно.

Возможны различные формы проведения исторического комментария к рассматриваемому периоду литературы. В слабом классе ученики, прослушав лекцию учителя или выступление подготовленного ученика, составляют хронологическую таблицу, дополняя ее дома по учебнику литературы и другим источникам (учебник истории, справочники).

Составление исторического комментария к эпохе может стать фронтальным заданием для всего класса: учащиеся составят рассказы-информации об исторической дате. Этот прием помогает школьникам представить отразившиеся в произведениях изучаемого периода события общественной жизни (три русские революции, русско-японская и первая мировая войны) в контексте времени, объяснить их, а также особенности личности, мировоззрения, политических убеждений, поведения людей, живших и действовавших в то или иное время. В рассказе о дате происходит наполнение этой даты конкретным содержанием эпохи, на фоне которой разворачиваются сюжеты произведений, развиваются переживания героев. Пользуясь синхронистической таблицей, учащиеся составляют маленькие рассказы-информации, материал для которых собирается в определенной последовательности: обращение к соответствующему разделу учебника

истории или другим историческим источникам; отбор материала из учебника литературы; привлечение отрывков из воспоминаний современников и фрагментов литературных произведений. Так, широкая историческая панорама предстает в отрывках из поэмы А.Блока «Возмездие», в цикле стихов о войне и революции М.Волошина «Неопалимая купина», стихотворении А.Ахматовой «Чем хуже этот век предшествующих?», произведениях о революции 1905-1907 гг. (поэма Б.Пастернака «1905 год», стихотворения «Гимн рабочих» Н. Минского, «Грядущим гунам» В. Брюсова и др.).

Чаще всего обзорная тема раскрывается в ходе урока-лекции. Специфика школьной лекции состоит в том, что деятельность учителя здесь неотделима от деятельности учеников: читая лекцию, учитель одновременно руководит работой слушателей. Лекция способна не только сообщать информацию, но, выстраивая систему знаний, убеждая, может формировать мировоззрение, помогает становлению личности. Обзорные лекции предполагают активную самостоятельную работу учащихся, требуют совместного творчества учителя и учеников. Лекция предполагает участие учеников в решении проблемы, позволяет им продолжить ее исследование. Это делает необходимой систему активных форм обучения. Одиночные, случайные лекции или семинары вне определенной логики пользы не принесут. Целесообразно изучение нового материала в старших классах планировать «крупноблочно»: установочная лекция - обучающе-тренировочные уроки - обучающий семинар - консультация - контрольно-обучающие зачеты. Последовательность занятий направлена от более активной роли учителя к более активной роли учеников.

Готовясь к лекции, учитель, прежде всего, ищет ключевую проблему обзора, которую предстоит решать на уроке. Например, в обзорной лекции, посвященной литературе «серебряного века», можно просто факт за фактом рассказать об основных вехах эпохи, художественных принципах ведущих направлений, характере литературной борьбы. Но гораздо интереснее решать в лекции один из проблемных вопросов, связанных с общественно-культурной ситуацией рубежа столетий (Это типичное явление для всех национальных литератур или оно является особенностью только русской литературы? Чего больше в культуре рубежа веков - следования традициям или новаторства?) При подготовке лекции важно четко разработать ее концепцию. В данном обзоре центральными могут стать различные проблемы, которые и будут формировать фактуальный материал.

В школе предпочтительна не монологическая форма лекции, а комбинированная: лекция с элементами беседы, диспута, самостоятельной работы с учебником или справочной литературой, «заочной экскурсии» (например, по Петербургу начала XX века). На уроке-лекции широко практикуются приемы активизации деятельности учащихся. Сама специфика обзора оказывает влияние на выбор форм и методов общения учителя с классом, а также на межличностное взаимодействие учащихся. Учитель привлекает учеников-ассистентов для выразительного чтения, для

художественного пересказа (интересной публикации, документа эпохи, мемуарных свидетельств); небольшого сообщения, демонстрации наглядности, самостоятельного анализа произведения, объяснения новых понятий.

Обзорное рассмотрение произведений предполагает общее, довольно краткое, сжатое и обобщенное, как бы панорамное представление о них в сочетании с текстуальным рассмотрением важных для понимания идейно-эстетического содержания сцен, эпизодов, глав, частей.

Можно определить примерную последовательность в руководстве деятельностью учащихся при изучении таких тем:

1. Организация предварительного чтения произведений, подготовка сообщений, выразительного чтения текстов и т. д. на основе групповых и индивидуальных заданий (до начала работы над темой).
2. Вводная (установочная) лекция учителя, определяющая план работы над темой, организующая самостоятельную работу учащихся с художественным произведением, учебником, критическими статьями, намечающая проблемные вопросы и задания. Определение композиции произведения, его проблемно-тематического содержания.
3. Отбор отдельных сцен, глав, разделов для текстуального изучения.
4. Подготовка докладов и сообщений учащихся, организация семинара, диспута (по примерным вопросам и заданиям).
5. Проведение итогового семинара на основе наиболее важных проблемных вопросов. Обобщающая лекция, рекомендация литературы для внеклассного чтения.

Характер обзорного изучения определяет необходимость опережающей подготовки к лекции и отдельных групп учащихся-ассистентов, которые углубленно читают текст заранее, готовят фрагменты его к воспроизведению. Не следует опасаться того, что установочная лекция как бы предопределяет восприятие учениками произведения, которое большинство из них не читали. Как показывает опыт, восприятие произведения, анализ которого предшествует чтению, обладает своими достоинствами особенно тогда, когда учащиеся несколько отстают в уровне развития абстрактно-логического мышления. Анализ произведения до его прочтения способствует более глубокому восприятию произведения, так как анализ на уроке намечает тот подход к нему, на который учащиеся, естественно, будут опираться в дальнейшей работе над текстом.

По определению академика В.Р.Щербины, на обзорные разделы возложена задача «связывать изученные явления в общую картину литературы, объединять их единой системой проблем, принципов и идей».

Вопросы и задания для самостоятельной работы:

1. Какие типы обзорных тем представлены в школьных программах по литературе?
2. Раскройте содержание одной из обзорных тем и особенности анализа художественного текста на соответствующем уроке.

Литература:

- 1.Изучение литературы XIX-XX веков по новым программам / Отв. ред. Н. А. Бодрова. – Самара, 1994.
- 2.Лебедев Ю.В. Литература. X класс. В2ч.–М.,1994.
- 3.Методика преподавания литературы / Под ред. З.Я.Рез.–М.,1985.

Лекция №20

Тема: Методика изучения биографии писателя

План

- 1.Цели и порядок изучения жизни писателя
- 2.Жанры биографического повествования
- 3.Портрет писателя при изучении биографии
- 4.Формы уроков при изучении биографии писателя

1. Цели и порядок изучения жизни писателя

В каждом литературном произведении отражается личность творца – писателя, выражается авторская позиция. Услышать голос писателя, увидеть своеобразие его личности, характера и судьбы, объяснить эстетически и исторически взгляды художника и помогает изучение его биографии.

Биография затем и изучается в классе, чтобы найти объяснение чувствам и мыслям, которые владели писателями.

Своеобразие личности художника, единство его жизненного поведения и творческой программы откроются ученикам, если мы при изучении биографии выделим идеологические, нравственные и эстетические проблемы, которые интересны определенному возрасту и органичны для самого автора произведения.

Например, при изучении жизненного пути Л.Н.Толстого учащимся необходимо показать, как меняется отношение писателя к себе, к жизни, к искусству, и что для него при этих изменениях остается непреходящим.

Изучение биографии писателя должно вызвать у школьников интерес к личности, его идейным исканиям, отразившимся в творчестве. Биография и творческий путь писателя – ключ к сложным моментам изучения художественного произведения, включенного в школьную программу. Мысль о неразрывности эстетической силы произведения писателя и нравственной стороны его биографии должна стать основой убеждений наших школьников. Отделение биографии от изучения творческого пути писателя, вынесение биографии как предисловия к текстуальному анализу произведения возможно только в 5-8 классах. А в старших классах изучение биографии приобретает более самостоятельный и законченный характер.

Как же может и должно быть организовано биографическое повествование на уроке литературы? Какую встречу с писателем мы можем организовать для наших учеников на уроках? Знакомясь в 5-м классе со своими учениками, мы рады уже тому, что в их памяти живо несколько святых для нас имён и хранятся строки заученных произведений. Начиная

изучение нового для них предмета, который называется «Литература», ученики вступают в постоянные и тесные контакты с авторами.

Каковы эти контакты? Как их организует учитель? Во многом они определяются решениями, которые заложены в программе. Если представить себе варианты знакомства с писателем, которые мы используем на уроках, то получим перечень, который начинается с узнавания имени, а завершается развёрнутым повествованием о жизни и творчестве писателя. Такое повествование может быть очень обстоятельным, поскольку учитель располагает богатейшим материалом многих жизнеописаний и разнообразных сведений, полезных для уроков литературы. Но мы ограничены поиском таких вариантов, которые были бы целесообразны на уроке литературы в каждом конкретном классе.

Для первой встречи с писателем важно, читал ли ученик его произведения или он о них ничего не знает. Часто бывает так, что в памяти ученика хранятся и название произведения, и фамилия автора, а связаны они друг с другом неверно.

Проследим за существующим в практике преподавания набором вариантов биографических сведений о писателе. Каков последовательно расширяющийся перечень таких сведений в памяти наших учеников?

-Знакомо только имя.

-Знакомо имя и названия нескольких произведений.

-Есть представление о человеке, который создал знакомые произведения.

-Знакомо несколько фактов жизненного и творческого пути писателя, связанных с изучаемым произведением.

-В общих чертах знакома творческая биография, знакомы важнейшие факты жизни и творчества.

-Освоена относительно полная и связная картина жизни и творчества писателя.

-В сознании юного читателя сформировалась картина жизни и творчества хорошо знакомого и духовно близкого человека.

2. Жанры биографического повествования

Многие жанры биографического повествования нам привычны и закреплены практикой. Выбор каждого из них определяется массой привходящих обстоятельств — это и возможности возраста, и уровень подготовленности учеников, и время, которое можно отвести на рассказ о жизни и творчестве. В средних классах ученики обычно лишь мельком встречаются с писателем — это встречи-эпизоды. В старших классах знакомство может быть достаточно обстоятельным.

Задача учителя — в каждой ситуации найти форму для педагогически целесообразного воплощения конкретной биографии. Выбор варианта обычно осуществляется учителем в зависимости от самых различных обстоятельств, в которых будет проходить урок. Так, сжатый очерк, в котором упомянуты даты рождения и смерти и названия нескольких

произведений, малоцелесообразен на уроке. Наверное, стоит решиться на то, чтобы как можно реже включать при своём выборе и «Краткую справку о жизни и творчестве».

Её легко составить, но сухое и лаконичное изложение фактов, конечно, нежелательно: ведь именно эта встреча с писателем должна подготовить эмоциональное восприятие художественного текста. Поэтому хорошо, когда учитель стремится сделать занимательным свой короткий рассказ, который может содержать лишь один-единственный эпизод биографии. Это может быть эссе, очерк, но можно претендовать и на повествование с напряжённым сюжетом — своеобразную новеллу. Таковы биографии писателей с драматической судьбой.

В старших классах учитель стремится овладеть и достаточно объёмными формами биографического повествования. Для того чтобы старшеклассники приблизились к восприятию обстоятельных биографических рассказов и стали успешно воспринимать лекции, они должны освоить манеру связного и относительно подробного описания каких-то эпизодов биографии в 8-м и 9-м классах.

Только в старших классах можно рассчитывать на неторопливый монолог учителя о жизни и деятельности писателя. Именно тут он пробует себя в жанре лекции, а ученики, в свою очередь, делают доклады или сообщения на биографическую тему, а также могут подготовить урок-концерт, который завершит изучение конкретной монографической темы.

Определим требования, которые мы считаем важными, подыскивая «биографические подходы» к изучению произведения в 10–11-м классах. При этом мы всегда помним, что наш биографический рассказ должен быть чётким, занимательным, эмоционально ярким и привлекать внимание будущих читателей к тому произведению, которое предстоит прочесть или изучить более обстоятельно.

Размышляя о манере нашего повествования, мы неизбежно столкнёмся с необходимостью выбора жанра. Этот выбор зависит от характера материала, а также от того, как этот же вопрос был решён при изучении прочих тем.

Попробуем перечислить типы повествования, наиболее распространённые в преподавательской практике, характеризуя и содержательную сторону организации этого материала.

На первое место нужно поставить обстоятельное знакомство с жизнью и творчеством писателя — его жизнеописание или историю жизненного и творческого пути.

Краткая история жизни и творчества писателя — этот вариант биографического рассказа о классиках XIX и XX веков достаточно часто встречается в курсе старших классов.

Краткий очерк жизни и творчества — этот тип повествования особенно часто используется при обращении к литературе XX века.

Слово о писателе — эмоциональное, но достаточно краткое повествование, которое ставит своей целью привлечь внимание и симпатии к облику автора произведений, включённых в программу по выбору.

Краткая биографическая справка — это первое и беглое знакомство с писателем для самой поверхностной и общей ориентации читателя. Оно часто используется в обзорных темах старших классов при характеристике состояния литературы. Когда учитель использует эту форму сообщения биографического материала, ему часто приходится ограничиваться лишь слабой надеждой — он часто думает только об одном: “Запомни хотя бы имя и названия некоторых произведений!”

Эпизод или эпизоды биографии — это тоже справка, но она дана целенаправленно, касаясь событий или обстоятельств, которые раскрывают личность автора и подготавливают восприятие конкретного текста.

Форму и манеру биографического повествования часто подсказывают авторы биографических произведений. Это может быть рассказ на тему «Один день из жизни писателя» (один месяц, один год...). Так, для Пушкина это и «Болдинская осень», и «Последний год жизни поэта»... Можно использовать как образец для подражания «Звёздные часы человечества» Стефана Цвейга и рассказать о “звёздных часах” писателя, которого вы начинаете изучать.

В отборе и организации материала для биографии многое могут подсказать высказывания известных писателей-биографов. Так, Андре Моруа утверждает, что “жанр биографии тем и хорош, что позволяет показать, как из обыденной на первый взгляд жизни может возникнуть возвышенное произведение”.

Опытный создатель биографий, Андре Моруа утверждает, что после писателя “остаётся легенда и удивительное мифическое существо, которое я называю «персонажем». Персонаж — это облик человека, такой, каким он видится другим людям сегодня или в прошлом. Он многолик. Два различных, иногда противоречивых и даже враждебных друг другу персонажа могут пережить нас, оставаясь в памяти друзей и врагов, и продолжить после смерти своё противостояние, в котором победит наша истинная личность” (Там же. С. 10). Это, может быть, слишком оптимистическое суждение вызывает сомнение. Но факты существования различных легенд известны и их популярность очевидна. Включать такие материалы следует лишь в старших классах.

Однако какой бы жанр мы ни избрали, следует помнить требования, которые разработал для себя Ирвинг Стоун, когда взялся за создание биографической повести

Вот его заповеди.

1. Драматизируй.
2. Масса диалогов.
3. Оживи всех действующих лиц.
4. Используй анекдоты и юмор”.

Если бы мы взялись за создание собственных “заповедей” при подготовке уроков литературы, среди них главной была бы: “Вызови интерес к автору и его творчеству”.

3. Портрет писателя при изучении биографии

Среди частных вопросов об организации материала биографии немного особняком стоит вопрос об использовании портрета писателя. Мы рекомендуем учителю использовать хорошие по качеству репродукции. Стоит сосредоточить внимание на одном портрете (это может быть произведение искусства), сопровождая его комментариями, которые помогут школьникам воспринять личность писателя. При обращении к творчеству В.Я. Брюсова можно использовать портрет, созданный Михаилом Врубелем. Оживляет интерес к авторам начала XX века, которых приходится лишь упомянуть в обзорной теме, знакомство с серией силуэтов Елизаветы Кругликовой.

Познакомить с Львом Толстым можно при помощи трёх портретов, которые рисовали его жизнь в динамике. Это фото юного Толстого; офицера - портрет Крамского; одна из картин И.Е. Репина, рисующая деятельного старца.

Конечно, возможны и другие варианты выбора портретов того же Толстого. У учителя всегда есть возможность и право выбора методических решений. Так, обращаясь к творчеству Пушкина, стоит помнить, что, кроме широко используемых портретов, исполненных в 1827 году О.А. Кипренским и В.А. Тропининым, есть ещё и серия великолепных автопортретов, созданных самим поэтом в разные годы. Обращение к ним уместно в любом из классов.

Особую роль в обзоре творчества могут сыграть памятники и даже история их создания. Так, например, история памятника И.А. Крылову, созданного на народные деньги, долгое время была в центре внимания общественности. Ещё поучительнее история памятника М.А. Булгакову, которая не завершилась конкурсом проектов и последующими событиями вокруг Патриарших прудов, где сначала намечалось поставить этот памятник, но и продолжилась ожесточённой полемикой вокруг его возведения уже на Воробьёвых горах.

Все эти приёмы биографического повествования учитель может использовать на уроках.

4. Формы уроков при изучении биографии писателя

Уроки по биографии писателя чаще всего строятся как лекция учителя. В лекции о биографии писателя надо избегать фактографии. Учащимся интересен живой рассказ, а не сухое изложение событий.

Главное в лекции учителя:

- логичность, последовательность и яркость содержания;
- темп речи, выразительность мимики и жестов педагога;

- выявлять идейность, нравственность и эстетичность подтекста биографических фактов;
- учитель постоянно должен ставить перед детьми вопросы, связанные с выяснением отношения писателя к общественным явлениям. Например, «Почему Тургенев в 70-е годы сочувственно относится к народникам?», «Почему Чехов не любил южной природы?»
- детям самостоятельно давать доклады на тему: «Друзья Пушкина», «Толстой в Яснополянской школе», «Чехов – врач» и др.

Формы опроса домашних заданий:

- составление хронологических таблиц по литературе;
- запись плана лекции учителя;
- подбор эпиграфа к уроку;
- сопоставление фактов биографии с лирическими признаниями писателя в его произведениях;
- подготовить вопросы к диспуту;
- подбор музыкальных наглядностей к уроку и др.

Использование наглядностей на уроках литературы при изучении биографии писателя

- голоса писателей на грамзаписи;
- музыкальное сопровождение рассказа учителя;
- слушание любимых писателем музыкальных произведений;
- художественное чтение отрывков из его произведений;
- кино, связанное с биографией писателя или поэта (Например, «Последняя дуэль Пушкина»);
- портреты разных годов, сравнение этих портретов;
- заочная экскурсия (рисунки, картины, различные кадры и планы, фотографии, звуковой фон экскурсии).

Более подробно остановимся на заочной экскурсии. Это форма может стать одной из постоянных форм работы при изучении биографии писателя.

Заочную экскурсию представляется возможным проводить тогда, когда учащиеся уже знакомы в какой-то мере с творчеством и личностью писателя. Для творческого воображения нужен материал.

Вопрос об источниках заочной экскурсии-урока по биографии писателя тесно связан с отбором, организацией материала. Для заочной экскурсии опасна излишняя детализация, она может утомить учащихся. Каждая деталь должна быть значительной, в ней должен ощущаться подтекст.

Какие элементы заочной экскурсии представляются необходимыми?

Во-первых, заочная экскурсия должна дать представление об облике писателя, показать «жизнь лица», отражение характера и мыслей в портрете.

Во-вторых, учащиеся должны понять, какие стороны характера художника вызваны обстановкой его жизни. Окружение должно быть представлено не только событиями и лицами знакомых и друзей, но и пейзажем. Заочная экскурсия дает возможность ввести учеников в творческую лабораторию писателя, показать творческий процесс, его характер, его особенности. Она увлекает ученика в мир писателя,

приобщает его исторически, эмоционально к давнему времени. И при чтении произведений общение школьников с писателем будет более глубоким, волнующим. Если изучение биографии оказалось содержательным.

Представим себе, как может протекать изучение биографии и творчества А.С.Пушкина в 9-м классе. При этом попытаемся наметить, как связаны «биографические уроки» с общим изучением поэзии Пушкина, какой материал мы отбираем для каждого урока, какие формы уроков и заданий для учеников используются и почему.

Например, 1-й урок «Наш Пушкин».

Сочинение типа «Как я познакомился с поэзией Пушкина и что ценю в ней?»

- беседа на эту тему;

- сопоставление художественных произведений о Пушкине, прежде всего стихотворений поэтов. Таким образом, создаем проблемную ситуацию, сопоставляем разнообразные представления о Пушкине и тем самым усиливаем интерес учеников к дальнейшему его изучению.

2-й урок «В те дни, когда в садах лица я безмятежно расцветал...»

- сообщаем учащимся о лицейских друзьях или же ученики готовят на эту тему свои доклады.

- учитель должен показать лицей как источник вольномыслия юного Пушкина (рассказать о войне 1812 года, о гвардейских полках, об «Арзамасе» и др.)

3-урок «Друзья мои, прекрасен наш союз!»

- стихи о дружбе, «Пирующие студенты» 1814 г., «19 октября 1825 года». Второе стихотворение программное, поэтому изучается текстуально и является центром урока.

4,5, 6 – урок и т.д.

Как мы видим, при слитном изучении биографии и творчества произведения писателя не превращаются в иллюстрацию к жизни. Ученики вычитывают из произведений поэта представления о его чувствах, характере, мировоззрении.

Литература:

- 1.Изучение литературы XIX-XX веков по новым программам / Отв. ред. Н.А.Бодрова. – Самара, 1994.
- 2.Лебедев Ю.В. Литература. X кл.: В 2 ч. – М., 1994.
- 3.Методика преподавания литературы / Под ред. З.Я.Рез. – М., 1994.
- 4.Михайлов О.Н. Литература русского зарубежья: Книга для учителя. – М., 1995.
- 5.Поэтика художественного текста на уроках литературы / Отв. ред. О.Ю.Богданова. - М., 1997.
- 6.Проблемы преподавания литературы в средней школе / Под ред. Т.Ф.Курдюмовой. – М., 1985.

Лекция № 21

Тема: Методика изучения литературно-критических статей

План

- 1.Формирование понятий о литературной критике как об одном из видов литературного творчества
- 2.Знакомство с личностью и творческим методом выдающихся литературных критиков
- 3.Методика работы с литературно-критической статьей

1.Формирование понятий о литературной критике как об одном из видов литературного творчества

В старших классах наряду с изучением художественных произведений осуществляется знакомство учащихся с отдельными литературно-критическими статьями и высказываниями, а также небольшими фрагментами литературоведческих трудов, которые посвящены интерпретации и анализу этих произведений. Методически правильно поставленная работа с критическими текстами на уроках и в процессе самостоятельной домашней работы может в значительной степени совершенствовать литературное образование школьников, их духовное, художественно-эстетическое развитие, речевую деятельность.

Отечественная методика преподавания литературы уделяла значительное внимание работе с литературно-критическими материалами в системе уроков по изучению литературного произведения. В работах ученых-методистов, в конкретных практических рекомендациях было определено содержание анализа критических статей, способы привлечения критики к исследованию художественного текста, приемы сопоставления различных точек зрения, высказанных в статьях двух или нескольких авторов, организации по ним диспутов. Разработаны варианты изучения отдельных критических статей, показаны пути повышения самостоятельности школьников в освоении, как полного текста статьи, так и ее фрагментов. В пособиях и методических рекомендациях детально раскрыты этапы и содержание работы над критическими произведениями И.А.Гончарова, В.Г.Белинского, Н.А.Добролюбова, Д.И.Писарева. Наиболее значительными и интересными методическими трудами по проблемам изучения критики в школе следует считать статьи и исследования В.В.Голубкова, Ц.П.Балталона, Д.А.Оголихина, Д.Я.Райхина, О.Л.Костылева, Н.А.Демидовой, О.Ю.Богдановой, А.В.Дановского и др.

Сложности современного периода общественно-политического и духовного развития российского государства, в частности системы образования, вызывают необходимость проявить усиленную заботу о совершенствовании данного направления в методике преподавания литературы при бережном сохранении положительных и оправдавших себя традиций. Требования к усилению работы по развитию творческой, самостоятельно мыслящей личности ученика, уважение к его внутреннему миру, развитие различных типов учебных заведений с углубленным изучением предмета, произошедшие изменения в содержании литературного образования, обусловленные публикациями художественных и литературно-критических произведений, которые ранее по идеологическим соображениям были недоступны читателям, новые аспекты, появившиеся в литературоведческих исследованиях, - все это заставляет по-новому осмыслить задачи изучения материалов критики и литературоведения в старших классах современной школы, вносить в эту работу определенные коррективы.

Изучение литературно-критических статей способствует решению существенных для литературного образования школьников задач. Прежде всего – это углубленное восприятие художественного произведения. Статьи критиков, литературоведческие высказывания служат для школьников в содержательном и методическом отношении образцом анализа художественного текста. Знакомясь с критической статьей, сначала под руководством учителя, а затем и самостоятельно, составляя ее тезисы или конспект, учащиеся осваивают избранный автором путь разбора произведения; осмысливают его общественно-философские и эстетические позиции; оценки героев; поиски и решения актуальных проблем, поставленных в этом произведении; приемы сочетания в критическом тексте собственных размышлений автора с цитатным и внетекстовым материалом. Все это помогает создать ученику свои представления об анализе изучаемого художественного произведения, выработать свою методику обращения с художественной и учебной книгой.

К такого рода статьям, предлагающим образцы анализа произведения, можно отнести этюд И.А.Гончарова «Милльон терзаний», восьмую и девятую статьи о Пушкине В.Г.Белинского, его же статью о романе М.Ю.Лермонтова «Герой нашего времени», «Луч света в темном царстве» Н.А.Добролюбова, статьи А.В.Дружинина, И.Ф.Анненского и другие.

Изучение литературно-критических статей повышает уровень литературной образованности школьников, формируя понятие о литературной критике как об одном из видов литературного творчества, целью которого является истолкование художественных произведений, а также явлений жизни, в них отраженных. У учащихся в процессе работы над критикой складывается представление, что «не столько материал, сколько сам подход, продиктованный современными общественными задачами и живым восприятием читателя, отличает литературную критику даже в тех случаях, когда речь идет о классическом наследии прошлого, входящим в культурный обиход современности». Это очень важно знать и понимать старшеклассникам в связи с тем, что в работе над произведением используется не только современная писате-

лю критика, но и статьи, которые были написаны критиками значительно более позднего времени.

В каждой литературно-критической статье анализируются не только проблемы, события, в художественной форме отраженные в произведении, но и явления самой действительности тех лет, споры, дискуссии, шедшие в интеллектуальных кругах и имевшие большое влияние на развитие русской литературы. Знакомство с этими явлениями, проблемами реальной жизни и дискуссионными позициями расширяют представления школьников об эпохе, воссоздают в их сознании картины духовной жизни тогдашнего общества.

2. Знакомство с личностью и творческим методом выдающихся литературных критиков

Старшеклассников обогащает знакомство с личностью и творческим методом наиболее выдающихся литературных критиков, с чьими статьями они работают на уроках и в процессе выполнения домашнего задания, так как личностная направленность, мировоззрение, связь с интересами определенных сословий накладывают заметный отпечаток на характер восприятия и интерпретации им художественного произведения, оценку творчества писателя в целом. Личность критика, его биографические данные раскрываются перед учащимися на занятиях по обзорной теме, в ходе уроков текстуального разбора статьи, в частности, во вступительном слове к такому уроку (в виде кратких замечаний). Юному читателю далеко не безразлично и окружение критика и его дружеские связи с деятелями литературы, журналистами, критиками, и его антипатии к определенным деятелям культуры. Школьникам интересно узнать, что еще со студенческих лет Белинский приобрел большой авторитет среди молодежи, писателей демократической ориентации; что Добролюбов вместе с Чернышевским руководил журналом «Современник» в период редакторства в нем Некрасова; что Соловьев и Бердяев были философами и их философские знания и осмысление действительности и искусства, несомненно, повлияли на выбор произведений и проблем, по которым они высказывались в критических статьях.

Желая, чтобы критическая статья, изучаемая текстуально, стала образцом анализа художественного произведения, учитель помогает школьникам не только понять ее содержание, но и осмыслить форму, то есть жанр; стилистические особенности; логические связи между ее положениями; способы аргументации.

В исследовании Б.Ф.Егорова, посвященном критическим жанрам, стилю и композиции статей Белинского, Добролюбова, славянофилов, Боткина, Анненкова, Григорьева и т.д., выделяется литературное обозрение, монографическая рецензия, проблемная статья, обзор, цикл, говорится о соотношении их в творчестве критиков. Заслуживает внимания выделение им в качестве жанров русской критики диалога и литературной параллели. К ним еще можно добавить письмо, драму-диалог, фельетон. В современной критической литературе выделяются такие жанры статьи, как теоретическая, юбилейная, эссе и полемическая.

3.Методика работы с литературно-критической статьей

Методика изучения литературно-критических статей осуществляется в старших классах по этапам, в соответствии с которыми происходит процесс формирования умений самостоятельно работать с критическими материалами (отбирать главное, тезировать, конспектировать, сопоставлять разные точки зрения). При этом происходит постепенное усложнение приемов работы над статьями, начиная от чтения и анализа ее фрагментов под руководством учителя и кончая проведением деловых игр, показывающих и закрепляющих уже сформированные первоначальные умения.

На занятиях по обзорным темам осуществляется введение в критическую мысль эпохи, раскрываются эстетические и нравственно-философские течения в русской литературе и критике, их взаимодействие и борьба концепций. Так, в обзор литературы первой половины XIX в. следует включить материал о зарождении профессиональной критики в российских литературных журналах, назвать имена авторов литературно-критических статей. Н.М.Карамзин, которого В.Г.Белинский считал основателем критики в русской литературе, сделал отдел критики и библиографии постоянным отделом в «Московском журнале» и в «Вестнике Европы». Со статьями по вопросам литературы, а особенно в части полемики между классицизмом и романтизмом, выступали А.Ф.Мерзляков, В.А.Жуковский, П.А.Вяземский, В.К.Кюхельбекер, А.А.Бестужев, П.А.Катенин и др. Эти имена учащимся либо уже знакомы, либо скоро встретятся в связи с эпохой декабристов и творчеством Пушкина.

Декабристская критика в лице К.Ф.Рылеева утверждала идеи самобытности русской литературы, развитие в ней сатирического и гражданского направления.

В 20-30-гг. в критике определились три направления: видоизмененная романтическая критика (Н.А.Полевой), возникшая философская критика (Д.В.Веневитинов, В.Ф.Одоевский, И.В.Киреевский и прежде всего Н.И.Надеждин) и реалистические искания Пушкина, находившие отражение в его критической практике.

В обзоре «Русская литература второй половины XIX века» десятиклассники познакомятся с дальнейшим развитием основных направлений литературно-критической мысли, полемикой между сторонниками «эстетической критики» (А.В.Дружинин, П.В.Анненков, В.П.Боткин, А.А.Григорьев), которые ставили задачей исследовать специфику литературы с точки зрения ее художественной формы, и критикой революционно-демократической (Н.Г.Чернышевский, Н.А.Добролюбов, Д.И.Писарев, журналы «Современник» и «Русское слово»), основывавшейся на принципах «реальной критики». На этом обзорном занятии учитель ставит задачу объективно представить точки зрения на литературу, ее роль в жизни общества, ее художественно-эстетические ценности полемизирующих сторон.

К XI классу школьники подходят, уже изучив основные критические работы XIX века, а также высказывания и статьи критиков позднейшего времени, например, конца XIX-первых десятилетий XX в. На занятиях по обзор-

ной теме целесообразно эти представления обобщить, показав, какими факторами определяются их литературно-эстетические позиции, чем вызван интерес к осмыслению творчества отдельных писателей прошлого и современности, как эти позиции связаны с проблемами, поднятыми в собственно литературном творчестве.

Развитие критики этого периода обуславливается влиянием русской философской мысли. Особенно важным в русской философии было обращение к гносеологической и этической проблематике. Они фокусировали свое внимание на духовном мире человека, личности, истолковывали жизнь в таких близких литературе категориях, как жизнь и судьба, совесть и любовь, прозрение и заблуждение. Они приводили читателя к пониманию многообразия практического опыта и опыта духовного. Философы Н.А.Бердяев, В.С.Соловьев, И.А.Ильин выступали как литературные критики, в работах которых художественные произведения оценивались с означенных философских позиций. В качестве критиков выступали исповедовавшие философию «серебряного века» поэты И.Ф.Анненский, Д.С.Мережковский, М.Волошин, Н.С.Гумилев. Таким образом, своеобразие критики начала XX в. заключалось в соединении философии и поэзии в формировании критериев оценки литературно-художественного творчества писателя и его отдельных произведений.

На занятиях по изучению монографической темы в работе над материалами критических статей методисты выделяют два основных этапа.

Первый этап – обращение к фрагментам статей, отдельным высказываниям критиков и литературоведов при анализе текста непосредственно (характеристика конфликта, этапов развития сюжета, образов героев, объяснения их поступков, роли отдельной художественной детали или комплекса деталей и т.д.). В последнее время роль литературно-критических высказываний в процессе текстуального анализа произведения значительно повысилась в связи с публикацией для школьников учебных пособий нового поколения.

Учебники-практикумы ориентированы на самое широкое использование литературно-критических и литературоведческих материалов в процессе анализа текста, начиная от совместного с учителем выполнения их в классе или дома.

Второй этап – анализ текста статьи критика. Для этого выделяется специальный урок, на котором проводится чтение и комментирование статьи, начинается составление плана и тезисов. В качестве домашнего задания предлагается завершить чтение статьи и, опираясь на тезисы, составить ее конспект. Тезирование, конспектирование — это необходимые интеллектуально-трудовые действия, которые формируют умения работать с научными и публицистическими материалами, писать сочинения на литературные и свободные темы, подготавливать литературно-критические выступления различных жанров. На итоговом уроке по роману А. С. Пушкина «Евгений Онегин» анализируется восьмая статья В. Г. Белинского (из серии статей «Сочинения Александра Пушкина»). «Немаловажное значение имеет сознательное

отношение восьмиклассников к тем принципиальным позициям, которые занимал Белинский в оценке автора и его произведений».

Вопросы и задания для самостоятельной работы:

1. Разработайте задания учащимся по анализу текста романа М.Ю.Лермонтова «Герой нашего времени» на основе сопоставления фрагментов из литературно-критических статей В.Г.Белинского «Герой нашего времени». Сочинение М.Лермонтова; В.С.Соловьева «Лермонтов» и Д.С.Мережковского «Поэт сверхчеловечества».
2. Разработайте конспект урока по изучению статьи Н.А.Добролюбова «Луч света в темном царстве».
3. Разработайте конспект урока сравнительного изучения статей Н.А.Добролюбова «Что такое обломовщина?» и А.В.Дружинина «Обломов». Роман И.А.Гончарова.
4. Подготовьте самостоятельно анализ содержания и жанрово-стилистических особенностей статьи И.Ф.Анненского «Гончаров и его Обломов». Дайте рекомендации по использованию ее на уроках по изучению романа И.А.Гончарова «Обломов».
5. Разработайте задания учащимся по анализу фрагментов из текста романа Ф.М.Достоевского «Преступление и наказание» на основе привлечения фрагментов из работы Д.С.Мережковского «Достоевский» и Н.Н.Страхова Ф.М.Достоевский «Преступление и наказание».
6. Напишите рецензию на одну из методических работ, посвященных изучению в школе литературно-критических материалов.

Литература:

1. Богданова О.Ю. Формирование понятия критического реализма в процессе изучения литературы в восьмом классе. – М., 1980.
2. Войтушенко В.Д., Король Н.И. Изучение литературно-критических материалов в школе. – Киев, 1982.
3. Дановский А.В. Изучение литературно-критических статей// Межпредметные связи при изучении литературы в школе. – М., 1990.
4. Демидова Н.А. Изучение литературно-критических статей // Методика преподавания литературы: В 2.ч. – Ч.І. – М., 1995.
5. Костылев О.Л. Критическая статья на уроке литературы. – Л., 1996.
6. Качурин М.Г. Организация исследовательской деятельности учащихся на уроках литературы. – М., 1982.
7. Литература. Русская классика (избранные страницы): IX класс: Учебник-практикум. – М., 1997.
8. Русская литература XIX века: Практикум: X класс. – М., 1997.
9. Русская литература XX века: Практикум: XI класс. – М., 1998.

Лекция №22

Тема: Теория литературы в школьном изучении

План

1. Вопросы теории литературы в исследованиях дидактов
2. Общие принципы и приемы изучения элементов теории литературы
3. Теоретико-литературные понятия
 - а) Олицетворение
 - б) Композиция
4. Система формирования у старшеклассников взаимосвязанных теоретико-литературных понятий

1. Вопросы теории литературы в исследованиях дидактов

Исследование вопросов теории литературы в школьном изучении отражено в трудах В.В.Голубкова, Н.И.Кудряшева, Г.И.Беленького, М.А.Снежневской, А.Г.Балыбердина, Н.И.Прокофьева, Н.И.Громова, Н.О. Корста, А.В.Дановского, Л.К.Кузнецовой, Л.А.Мурач, О.Ю.Богдановой.

Среди методистов учителей-словесников нет единого мнения о системе, объеме и последовательности изучения вопросов теории литературы в школе.

Изучение литературы в средней школе требует введения системы взаимосвязанных понятий, усвоение которых необходимо строить на основе рассмотрения образной специфики произведения. Это объединяет весь курс литературы в непосредственной деятельности ученика.

Глубокий анализ деятельности читателя, воспринимающего художественное произведение, дан А.М.Левидовым. Раскрывая читательские возможности взрослых и детей, А.М. Левидов прослеживает путь читателя от "живого созерцания" к "абстрактному мышлению" и приходит к выводу: "Способность к абстрактному мышлению дает возможность "отойти" от сюжета, освободиться от его власти над сознанием. У одних вообще нет этой способности, у других же абстрактное мышление в полной мере участвует в восприятии литературного произведения при перечитывании.

Вопрос об эффективности работы по теории литературы в школе может решаться только в конкретном воплощении, в связи с анализом художественного произведения или литературно-критической статьи. Поэтому можно говорить о взаимодействии двух систем: системы анализа художественных произведений и системы изучения теоретико-литературных понятий.

2. Общие принципы и приемы изучения элементов теории литературы

Теория литературы в современной школе является частью общего курса литературы. Анализ программ по литературе для средней школы позволяет выявить систему теоретико-литературных понятий. Они группируются по разделам.

Общие принципы и приемы изучения элементов теории литературы в школе обоснованы в фундаментальном труде академика В.В. Голубкова: "Формирование у учащихся основных понятий в области той или иной дисциплины, имеющие целью дать им систему научных знаний, составляет одну из главных задач нашей школы. Но эта работа по формированию понятий, так же как и все другие виды учебных занятий, должна быть поставлена в тесную связь с общими задачами. В противном случае она рискует превратиться в пустой формализм. Такая опасность угрожает и преподавателю литературы, если только он станет рассматривать формирование теоретико-литературных понятий у учащихся как нечто самодовлеющее, как особый раздел работы, стоящий рядом с изучением произведений и с развитием речи".

В раскрытии определенного понятия необходимо придерживаться такой последовательности:

1. Накопление фактов, характеристика литературных явлений.
2. Общее представление о признаках этого явления.
3. Определение понятия или установление его характерных признаков.
4. Закрепление существенных признаков понятия или его определения.
5. Применение понятия при анализе конкретного литературного явления.
6. Дальнейшее развитие понятия, обогащение его новыми признаками.

V-VIII классы

**Литература как вид искусства и как учебный предмет.
Произведение и писатель**

5 класс

Начальные сведения о литературном герое, теме, идее произведения. Устное народное творчество и литература.

6 класс

Значение художественной литературы в жизни человека. Выражение позиции автора, развитие понятия об идее, о литературном герое.

7 класс

Человек как главный предмет изображения в художественном произведении, начальные понятия о литературном герое. Взаимосвязь характеров и обстоятельств.

8 класс

Художественная литература и действительность, образное отражение в художественной литературе и жизни. Жизненная правда и художественный вымысел в литературе. Образ- характер в литературе.

Композиция

5 класс Повествование. Начальное понятие о сюжете и конфликте в эпическом произведении, портрете, построении произведения.

6 класс Начальное понятие о композиции. Развитие понятия о портрете литературного героя, пейзаж.

7 класс Развитие понятия о пейзаже, сюжете, композиции, виды описания. Роль рассказчика в повествовании.

8 класс Развитие понятия о сюжете и композиции, антитеза как способ построения произведения.

Роды и жанры

5 класс Понятие о видах устного народного творчества. Пословица, поговорка, загадка, сказка, былина. Сказка литературная. Басня, рассказ как эпический жанр.

6 класс Былины как один из видов устного народного творчества. Повесть. Древнерусская летопись. Понятие о балладе.

7 класс Понятие о поэме, о лирике, начальное понятие о сатире. Роды литературы: эпос, лирика, драма. Народная драма. Комедия.

8 класс Развитие понятия об основных родах художественной литературы. Традиции устного народного творчества в литературе.

Язык и средства художественной выразительности

5 класс Слово в художественном контексте. Поэтическая и стихотворная речь, рифма, сравнение, эпитет, олицетворение. Аллегория. Иносказание.

6 класс Гипербола, постоянный эпитет, метафора, развитие понятия об олицетворении. Интерьер и его роль. Портрет и пейзаж. Внутренний монолог.

7 класс Развитие понятия о метафоре. Значение художественной детали. Гротеск. Юмор и сатира как средство выражения авторской позиции.

8 класс Понятие о языке художественной литературы. Эпиграфы. Афоризмы. Начальное понятие о символе.

Стихосложение

5 класс Различия прозаической и стихотворной речи.

6 класс Размеры стиха. Былинный стих.

7 класс Развитие понятия о рифме и строфе, понятие об основах стихосложения.

8 класс Развитие понятия о двух- и трехсложных размерах.

IX-XI классы

Учение о сущности литературы

9 класс Личностный характер художественного творчества. Специфика художественной литературы.

10 класс Понятие о прекрасном в жизни и искусстве, понятие об эстетике, о содержательности художественной формы, об условности.

11 класс Писатель и эпоха. Понятие о традициях и новаторстве, о положительном герое в литературе.

Учение о литературном произведении

9 класс Драма как род литературы. Жанр поэмы. Комедия как драматический жанр. Развитие понятия о родах и жанрах литературы, о средствах художественной выразительности, о значении авторской позиции.

10 класс Развитие понятия о драме, романе, романе-эпосе, поэме, сатире, трагедии, об индивидуальном стиле писателя. Подтекст.

11 класс Развитие понятия о художественной образности (образ-символ), о поэтических средствах выразительности, о лирическом герое, о тоническом стихосложении. Разнообразии типов романа.

Учение о литературном процессе

9 класс Начальное понятие о литературном направлении, о классицизме, романтизме, реализме, литературной критике. Общие понятия об истории русской литературы.

10 класс Связь русской классической литературы с общественной жизнью России. Романтизм и реализм как литературные направления.

11 класс Развитие понятия о литературных направлениях и литературной критике. Основные истоки русской литературы XX века. Многообразие литературных направлений начала XX века.

3. Теоретико-литературные понятия

а) Олицетворение

Учащиеся V класса узнают, что олицетворение - это один из приемов художественной изобразительности, заключающийся в том, что явления природы и неодушевленные предметы наполняются человеческими чувствами, мыслями. Развивая понятие об олицетворении как об одном из теоретико-литературных понятий, мы должны постоянно помнить об углублении связей между восприятием произведения, его анализом и умением школьников самостоятельно применять знания в практической деятельности на уроках литературы.

В аналитической беседе с шестиклассниками по тексту "Кладовой солнца" М.М. Пришвина учащиеся не раз убеждались в том, что автор наделяет неодушевленные предметы признаками живых существ. На данном этапе школьники самостоятельно подбирают материал для решения вопроса о роли олицетворений в произведении. Так, о елках Пришвин говорит, что они очень волновались, пропуская мальчика по дороге. Иногда одна из них как будто поднималась, словно хотела ударить смельчака палкой по голове. Используем описание ветра, солнца, деревьев, чтобы научить учащихся сознательно относиться к художественному слову. Учащиеся обращают внимание на яркость, точность языка, красочность определений, выразительность и разнообразие глаголов, значимость олицетворений, придающие особую одухотворенность изображаемому, близость к миру человека явлений природы.

б) Композиция

Начиная с V класса следует уделять должное внимание анализу композиции на конкретных примерах. В.В. Голубков указывает основную направленность такого анализа: "Выясняя составные части произведения и значение каждой части для понимания целого (а это и есть изучение композиции), учащийся ставит рядом и сопоставляет характеры героев, следит за развитием действия и вследствие этого лучше понимает и жизнь, показанную писателем, и отношение его к этой жизни, и художественное

мастерство писателя". Однако работа над композицией произведений искусства не заняла еще места, которое ей необходимо занять на уроках литературы.

В работе с учащимися над композицией литературных произведений большую помощь учителю оказывают произведения живописи. По мнению В.В. Голубкова, в VII и VIII классах картину следует привлекать и для того, "чтобы сделать более наглядным и тем самым более понятным такую сторону мастерства писателя, как композиция. В литературном произведении читатель может отвлечься от конкретных образов и сцен и думать об их связи, о композиции целого, но это абстракция, не всегда доступная школьнику. В картине художника все ее составные части перед глазами, и связь их нетрудно установить. Поэтому, если учитель желает разъяснить ученикам, что такое композиция литературного произведения, лучше всего начать с картины".

На разных этапах работы с учащимися целесообразно учитывать уровень сформированности понятия композиции. Так, в классе учащиеся в ходе работы над текстом "Железной дороги" Некрасова отмечают, что она состоит из четырех частей: описание "славной" осени, рассказ автора о тяжелом труде строителей железной дороги, презрение генерала к простому народу, темнота и рабство народа. После того как выяснена общая композиция стихотворения, учитель обращает внимание класса на значение каждой части. 1) Почему стихотворение начинается с картины "славной осени"? 2) Какая часть является главной? 3) С какой целью выведен во 2-й части образ белоруса, а в 4-й части - образ подрядчика? 4) В чем противопоставлены 2-я и 3-я части?

Во 2-й и 4-й частях поэт раскрывает тяжелое положение русского народа после 1861 года, в 3-й и 4-й показывает отношение к народу его угнетателей; обращение поэта к Ване отражает стремление Некрасова сказать правду о труде народа молодому поколению. Противопоставление рассказа поэта о строителях дороги презрительным замечаниям генерала о народе усиливает обличительную направленность стихотворения. Осенний пейзаж, гармония и тишина в природе, где "нет безобразия", подчеркивают тяжесть жизни народа. Значительная часть стихотворения построена в форме диалога, что дает возможность четко раскрыть позиции спорящих сторон.

Учащиеся VII класса, овладев понятием композиции, могут использовать его в анализе. Они отмечают, что антитезу как композиционный прием Н.А. Некрасов выбирает для обличения неравенства в стихотворении "Размышления у парадного подъезда". Стихотворение было написано в 1858 г., в нем поэт резко противопоставил два сословия предреформенной России. С любовью и сочувствием рисует Некрасов крестьян, которые с безнадежной покорностью относятся к своей судьбе. Крестьяне пришли издалека, они "с выражением надежды и муки" просят швейцара допустить их к вельможе. Не получив, однако, разрешения, ходоки отправляются в обратный путь: "И покуда я видеть их мог, с непокрытыми шли головами".

Осуждение вызывает у Некрасова вельможа - "владелец роскошных палат", тот, чья жизнь - вечный праздник, кто проклят отчизною. Через контраст раскрывается авторское видение мира.

Беседуя с классом о композиции произведения, учитель подводит учащихся к основанию антитезы, последовательно проведенной через все 4 части стихотворения. Подъезд показан в праздничные и в обычные дни, крестьяне противопоставлены вельможе, в размышлении поэта о судьбе народа звучат две темы: либо народ проснется, либо он "духовно навеки почил". "Ты проснешься ль, исполненный сил, иль, судеб повинуюсь закону, все, что мог, ты уже совершил - создал песню, подобную стону, и духовно навеки почил?.." Все стихотворение проникнуто страстной мечтой о лучшей доле для народа, о его духовном пробуждении.

Учащиеся нередко сводят понятие композиции к сюжету. Используя конкретные примеры из знакомых восьмиклассникам литературных текстов, учитель помогает им назвать основные элементы композиции: деление произведения на части и взаимосвязь частей (то, что называется общей организацией материала), сюжет, описание обстановки, пейзаж, способы раскрытия характеров героев, лирические отступления.

4. Система формирования у старшеклассников взаимосвязанных теоретико-литературных понятий

Современные литературоведы обогатили анализ, раскрыли разнообразие подходов к нему. Школьный анализ художественного текста, по существу, объединяет многообразие литературоведческих подходов к произведению, учитывает исторический, философский, теоретический, эстетический, лингвостилистический и другие аспекты, правда в ограниченном виде. Школьный анализ литературного произведения в целом и в частности носит ярко выраженную воспитательную направленность. В ходе анализа школьники переходят от художественной конкретности произведения словесного искусства к обобщениям различного характера и уровня, в том числе к обобщениям теоретико-литературного плана. Иного пути формирования теоретико-литературных понятий в школьном образовании нет.

Понятие реализма

Работу над этим понятием в IX-XI классах можно условно разделить на четыре этапа - в зависимости от уровня развития творческой самостоятельности учащихся.

На первом этапе (изучение творчества А.С. Грибоедова, А.С. Пушкина, М.Ю. Лермонтова) осознаются отдельные признаки понятия, учащиеся соотносят их с особенностями конкретных произведений. В этот период следует накапливать знания, наблюдения, избегая поспешности и искусственно акцентированной самостоятельности.

На втором этапе (изучение творчества Н.В. Гоголя, А.Н. Островского, И.А. Гончарова, И.С. Тургенева, Н.А. Некрасова, Н.Г. Чернышевского) создается все более многозначное понятие о реализме. Учащиеся

самостоятельно определяют своеобразие индивидуальной реалистической манеры писателей, рассматривают средства типизации у Н.В.Гоголя, новаторство поэтической манеры Н.А. Некрасова, развитие И.С.Тургеневым жанра социально-психологического романа. Школьники начинают сознательно относиться к процессу познания фактов искусства, что реализуется в положительной мотивации в отношении направления и организации всей работы. Повышается их интерес к поисковым познавательным заданиям типа: "Составить план изучения одного из образов помещиков в поэме Н.В.Гоголя "Мертвые души", "Обосновать выбор вопросов и их последовательность при комментированном чтении пятого действия пьесы А.Н. Островского "Гроза", "На каких сторонах произведения вы будете останавливаться, анализируя роман И.С. Тургенева как реалистическое произведение?"

На третьем этапе (уроки по творчеству Ф.М. Достоевского, Л.Н. Толстого, А.П. Чехова) школьники постепенно овладевают методом "переноса" знаний, активно используя понятие реализма в изучении литературы конца XIX века. Они прослеживают своеобразие авторской позиции в ходе обзорного изучения романа Ф.М.Достоевского "Преступление и наказание", исследуют особенности психологической манеры Л.Н. Толстого, определяют характер отношения А.П.Чехова к действительности, дают обоснованные ответы об особенностях стиля реалистических произведений, постигают идею развития литературного процесса.

На четвертом этапе активизация деятельности одиннадцатиклассников связана с проведением разнообразных коллективных, групповых и индивидуальных работ: помимо устных и письменных ответов на вопросы, подготовки докладов, сообщений, рефератов, сочинений различного типа на заключительном этапе литературного образования учащихся целесообразно использовать содержательные обзоры произведений современных авторов с использованием теоретико-литературных понятий. Особое внимание уделяется развитию внимания к художественному слову автора, его эстетическим принципам, особенностям его поэтики.

Использование понятий в их взаимосвязи является неотъемлемой частью уроков литературы. Уже в X классе школьники способны к использованию в конкретной деятельности ряда сложных теоретико-литературных понятий. В качестве примера приведем запись материала итогового урока "Своеобразие реализма Н.В. Гоголя":

- Постановка важных социальных и нравственных проблем в свете высоких гражданских идеалов. Сатирическое обличение зла и несправедливости.
- Вера в огромные потенциальные силы народа, мечта о героическом. Трагический разлад между идеалами и реальной действительностью.
- Изображение значимых черт жизненного уклада, новаторский характер бытописания, подчиненность отдельных художественных деталей общему замыслу. Обобщенность, сатирическая заостренность авторской характеристики.

-Особая роль авторской индивидуальности в раскрытии идейно-художественного замысла.

-Особенности стиля: эпичность, лирическая насыщенность эпического полотна, соединение юмористического способа изображения с сатирическим обобщением как средство раскрытия жизненных противоречий; особая роль иронии, помогающей понять истинное положение вещей или подлинную суть характера; столкновение низкого и высокого, гротеск, отсутствие шаржирования. Использование богатства народного языка.

Понятие литературного образа

Органической частью уроков становится понятие литературного образа. На уроках по роману можно показать основные компоненты литературного образа - его идейный смысл; речевую характеристику; влияние исторических условий эпохи, социальной среды и воспитания, полученного в детстве, на склад личности и характер героя; раскрытие его характера в деталях портрета, обстановки; мастерское использование внутреннего монолога и авторской характеристики.

Подведем итоги. Теоретико-литературные понятия, формируемые в ходе школьного литературного образования, способствуют углублению читательского опыта учащихся, обогащают их эмоциональную жизнь, помогают овладеть критериями оценок художественных явлений. Понимание идейно-эстетической значимости литературы увеличивает возможности влиять через приобщение к духовным ценностям и включение в художественно-эстетическую деятельность на духовный мир молодежи.

Вопросы и задания для самостоятельной работы:

- 1.Какое место занимает теория литературы в школьном литературном образовании?
- 2.Назовите принципы изучения элементов теории литературы в школе, которые наиболее соответствуют вашим убеждениям.
- 3.В чем вы видите недостатки работы по теории литературы в школе?
- 4.Опишите систему и последовательность работы по теории литературы в школе.
- 5.Охарактеризуйте позицию одного из исследователей в решении вопроса об изучении теоретико-литературных понятий в школе.
- 6.Раскройте последовательность изучения в школе одного из теоретико-литературных понятий.

Литература:

- 1.Беленький Г.И., Снежневская М.А. Изучение теории литературы в средней школе (IV- X классы). - М., 1983.
- 2.Богданова О.Ю. Формирование понятия критического реализма в процессе изучения литературы в VIII классе. - М., 1980.
- 3.Волков И.Ф. Теория литературы. - М., 1995.
- 4.Дановский А.В. Системно-функциональное формирование теоретико-литературных понятий в средних учебных заведениях. - М., 1988.
- 5.Хализев В.Е. Основы теории литературы. - Ч. I. - М., 1994.

Лекция № 23

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., 1998.
2. Ладыженская Т.А. Живое слово: Устная речь как средство и предмет обучения: Учебное пособие. - М., 1996.
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 №24

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 (однообразии

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 животрепетало, 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 №25

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
- 5.Литературное творчество школьников
- 6.Основные жанры литературного творчества школьников

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 завершенный 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 заключительных - 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.Алпатова), 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 связки 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".

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. На уроках можно подготовить 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 воспекает 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 удается или не удается 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.

5. Литературное творчество школьников

Основные цели литературного творчества учащихся: развитие связной устной и письменной речи, индивидуального языкового стиля школьника, литературно-творческих и читательских способностей (творческого воображения, словесно-образного мышления, художественной наблюдательности и интуиции, способности к сопереживанию и постижению психологии человека, остроты восприятия человека и природы); практическое овладение основными жанрами художественной литературы, публицистики, критики и литературоведения.

Основные принципы развития литературного творчества школьников: принцип доступности, учёт возрастных и личностных особенностей школьников, свобода выбора жанра литературного творчества, практическая направленность.

6. Основные жанры литературного творчества школьников

Жанры художественной литературы: сказка, загадка, стихотворение, басня, рассказ, небольшая пьеса, дневниковые записи, письмо, пейзажные и портретные зарисовки, претворение художественного текста в других видах искусства (инсценировка эпизода или небольшого по объёму произведения, киносценарий), переводы произведений различных жанров.

Публицистические жанры: заметка в газету, корреспонденция, интервью, репортаж; отзыв о книге, фильме, спектакле, произведении музыки, живописи; рецензия, очерк, статья, фельетон и др.

Литературно-критические жанры: проблемное сочинение по изученному произведению; характеристики литературных персонажей; предисловие (послесловие) к прочитанной книге; эссе, доклад, реферат на литературную тему.

Учебно-традиционные жанры: характеристики литературных героев – индивидуальные, сравнительные, групповые; сочинение-описание, сочинение-повествование, сочинение-рассуждение.

Методические пути, приёмы и условия развития литературного творчества школьников: создание литературно-творческой атмосферы в классе; изучение программного курса литературы как школы писательского мастерства; изучение литературно-критического наследия; систематическая публикация произведений учащихся в стенгазетах, альманахах с последующим обсуждением; организация литературно-творческих кружков, конкурсов.

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 значение для художественно-эстетического и речевого развития личности? Разыграйте ее 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 №26

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.

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 счастливым сам?».

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 талантливой 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.

Огромным вкладом в методическую науку в 20-е годы XX века стали работы М.А. Рыбниковой. Рыбникова акцентирует внимание именно на стройной, 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 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 старшекласников 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, 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.

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. Назначается 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.

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.

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 №27

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" и О.Ю. Богдановой, Л.В. Овчинниковой, Е.С. Романичевой "Экзамен по литературе: От выпускного - к вступительному", 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.

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.

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).

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".

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.Калганова Т.А. Сочинения различных жанров в старших классах. - М., 1997.
- 2.Крундышев А.А. Сочинение как вид самостоятельной работы. – М., 1987.
- 3.Литвинов В.В. Сочинения в старших классах средней школы. – М., 1995.
- 4.Морозова Н.П. Учимся писать сочинение. – М., 1987.
- 5.Озеров Ю.А. Экзаменационное сочинение на литературную тему. - М., 1995.

Лекция №28-29

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 старшеклассников 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.

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.

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 вычленении 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.

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 выразить 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 старшеклассников. 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 – неременное 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.

Лекция №30

Тема: Внеклассное чтение на уроках литературы

План

- 1.Внеклассное чтение в системе литературного развития школьников
- 2.Методы изучения литературы в практике работы учителей-словесников
- 3.Внеклассное чтение на уроках литературы
- 4.Основная работа по подготовке уроков внеклассного чтения

1.Внеклассное чтение в системе литературного развития школьников

Внеклассное чтение - одно из важных направлений в работе учителя-словесника. В методике преподавания литературы прочно утвердилось положение о том, что уроки литературы, связанные с внеклассным чтением, активнее содействуют развитию читательской самостоятельности учащихся, формированию их читательских интересов, стимулируют внеклассное чтение, которое, в свою очередь, является опорой школьного курса.

Опыт передовых педагогов прошлого и творчески работающих современных учителей-словесников показывает, что выход в широкое внеклассное чтение, постоянная опора на индивидуальный читательский опыт учащихся, учет их читательских интересов - это тот резерв литературного образования, использование которого может дать положительный эффект.

Путь отечественной методики к читателю-школьнику был долгим и неровным. Его характеризовали подъемы и спады, удачи и поражения, яркие эпизоды сотрудничества учителя и учеников и годы отчуждения.

Словесники постепенно приходили к мысли о необходимости серьезного изучения и учета читательской индивидуальности; в процессе преподавания складывалась методика изучения, ведущая свое начало от педагогов конца XIX - начала XX в.: Х.Д. Алчевской, Н.А. Рубакина, А.П. Нечаева, Ц.П.Балталона и др. Словесники прошлого вынуждены были признать не только существование внеклассного чтения, в котором преобладала не классика, а "сыщицкая литература", приключения и

фантастика, но и тот факт, что читаемые школьниками вне класса книги часто "гораздо сильнее влияют на воспитание и развитие молодого существа, чем классные уроки" (А.И. Незеленов).

Особый интерес представляет идея индивидуализации чтения, пропагандировавшаяся в начале XX в. в работах Н.А. Рубакина, писавшего о необходимости "приспособления списков рекомендуемых книг к личностям тех читателей, которым они указываются", и считавшего более важным изучение не читающей массы, а отдельных читателей.

В начале 20-х гг. популярными были социологические опросы, выявлявшие общую картину чтения в стране. Разнообразные методы изучения читателей нашли отражение в сборнике "Детское чтение: методы изучения" (1928), подготовленном под руководством М.А. Рыбниковой.

Интересный материал о читателе-школьнике представлен в вышедших в 50-70-е гг. работах психологов и методистов Л.В.Благонадежиной, О.И. Никифоровой, Н.Д. Молдавской, Л.Г.Жабицкой, М.Д. Пушкаревой, Л.Н. Рожиной, О.Ю.Богдановой, В.Г.Маранцмана, Н.А.Бодровой, Л.Т. Пантелеевой, В.П.Полухиной и др.

В проведенных в последние годы исследованиях читательских интересов школьников все чаще прослеживается мысль о растущем разрыве между уроками литературы и внеклассным чтением, об отсутствии устойчивой мотивации к чтению, отмечается падение роли учителя в формировании читательской культуры школьников.

Педагог И.А. Бутенко предложила учащимся V-XI классов назвать основные источники информации о книгах. Результаты опроса довольно неожиданны: основные источники - мать, отец, одноклассники, родственники и книги, а далее - учитель, сам школьник и библиотекарь. Обсуждают с юным читателем прочитанные им книги чаще всего родители, реже - друзья или никто. Учителя и библиотекари при этом вовсе не упоминаются

Об этом же свидетельствуют и читательские биографии выпускников школ: "В школе читаю приключенческую литературу, фантастику, про войну. А проходим что-то в основном неинтересное. Таким образом, к VII-VIII классу художественную литературу читаю чуть реже, чем от случая к случаю".

"Моим чтением (вне класса) интересовались только в начальной школе. Потом, как правило, для уроков я читала по заданию, а для себя - по желанию. Уроки внеклассного чтения за все годы ни разу не совпали с желанием (и ни разу не вызвали желания читать)".

2.Методы изучения литературы в практике работы учителей-словесников

Современная методика признает изучение проблем, связанных с чтением школьников необходимой предпосылкой и обязательным условием эффективности процесса обучения литературе. Какие методы изучения чаще всего используются в практике работы учителей-словесников?

В ходе фронтальной, групповой или индивидуальной **беседы** учителя с учениками возможно выяснение целого ряда сведений об особенностях читательской ситуации в классе, о направленности читательских интересов, уровне восприятия и характере оценки литературных произведений учащимися. Индивидуальная беседа, в которой школьники иногда открываются с самой неожиданной стороны, часто оказывается решающим моментом в установлении контакта между учителем и учеником.

Анализ письменных работ учащихся (сочинений, письменных ответов на вопросы, рефератов, отзывов о прочитанных книгах и т.д.) поможет учителю определить особенности восприятия литературного произведения, как на этапе первоначального самостоятельного чтения, так и после анализа или обсуждения произведения на уроке, проследить рост читательской культуры, уровень сформированности умений самостоятельно анализировать и оценивать литературные произведения. Сочинения типа "Моя домашняя библиотека", "Что я хотел бы изменить в своем чтении" и т.п. могут дать дополнительный материал о мотивах и характере чтения школьника. Многие проблемы, поднятые в таких сочинениях, могут стать предметом обсуждения на уроках и в индивидуальной беседе.

Читательские биографии, широко использовавшиеся в практике старых словесников, дают учителю интереснейший материал об особенностях эволюции читательских интересов школьников, о становлении читательской индивидуальности, о роли семьи и школы в воспитании читателя. Есть о чем задуматься учителю, получающему в выпускном классе такую информацию о себе: "Преподаватель ведь искренне хочет научить нас. Разумеется, он знает несравненно больше, чем ученики, помнит, что было самому интересно. Но, во-первых, личный опыт не всегда показателен. Во-вторых, учитель ограничен программой и вынужден гнать одно за другим, у него не остается времени просто показать, как читать, а не листать книгу. В результате у ученика в голове чаще вывески, чем произведения".

Читательский дневник, дающий возможность длительного наблюдения за чтением учащихся, их литературным развитием, особенно активно пропагандировался педагогами начала XX в. Однако строго оговоренная структура дневников, формальный подход к работе с ними, не учитывавший возрастных и индивидуальных особенностей учащихся, во многом способствовали дискредитации данной формы работы.

Между тем известно, что отдельные школьники ведут записи о прочитанном, хотели бы планировать свое чтение, заинтересованы в тактичных советах старшего товарища. Опыт такого сотрудничества описан в методической литературе. В V-VI классах школьники с удовольствием работают с читательскими дневниками, если учитель подходит к этой работе творчески, не сковывает их инициативы. Читательские дневники пятиклассников - это чаще всего красочно оформленные альбомы, в которых основное место занимают иллюстрации к прочитанным книгам, краткие аннотации, отрывки из произведений, списки литературы для внеклассного

чтения, литературные игры (ребусы, кроссворды, викторины), задания к урокам внеклассного чтения.

Изучение библиотечных формуляров, популярное в прошлом, сегодня менее эффективно, особенно в городских школах. Как показывают наблюдения, большая часть книг, читаемых учащимися, берется ими из домашней библиотеки или у товарищей.

Анкетирование получает все большее распространение. Знакомство с новым классом, планирование системы уроков внеклассного чтения, определение направлений в индивидуальной работе, подведение итогов - все эти важные моменты в руководстве внеклассным чтением можно сочетать с проведением небольшой анкеты. Если учащиеся почувствуют, что их мнения и пожелания учителю действительно интересны, и он учитывает их по возможности в своей работе, ответы на вопросы анкеты не будут формальными, как это иногда бывает. Многие учителя-словесники довольно скептически относятся к анкетированию, что отчасти справедливо, ибо оно все-таки не заменит живого общения с читателем-школьником.

Тестирование, особенно популярное в последние годы, поможет выявить уровень литературной эрудиции, начитанности на разных этапах работы с читателем-школьником, однако данные, полученные в результате проведенного тестирования, также должны дополняться, корректироваться при помощи других методов изучения читателя (индивидуальной беседы, изучения письменных работ или др.).

3. Внеклассное чтение на уроках литературы

Уроки по основному курсу литературы всегда опирались на широкое внеклассное чтение. На это нацеливали и школьные программы, и учебники, особенно дореволюционные, предусматривавшие обращение к читательскому опыту учащихся, сопоставление самостоятельно прочитанных произведений с изучаемым литературным материалом. М.А. Рыбникова, говоря о роли сопоставления как методического приема, предлагала чаще использовать этот прием на уроках, потому что, "чем больше связей, ассоциаций, взаимно перекрещивающихся сопоставлений, тем лучше воспринимается каждое из встретившихся в курсе произведений".

Какие пути сближения классного и внеклассного чтения в процессе изучения программного материала можно наметить?

Во-первых, систематическое использование внеклассного чтения на уроках разного типа и на разных этапах изучения темы (традиционные поэтические пятиминутки, небольшие обзоры новинок литературы, индивидуальные и групповые задания на материале внеклассного чтения).

Во-вторых, организация самостоятельной исследовательской работы учащихся над избранной ими темой, предполагающей выход во внеклассное чтение и серьезно разрабатываемой в течение года, с возможным, но не обязательным включением результатов этой работы в уроки по программе.

В-третьих, планирование системы письменных работ по основным темам курса с учетом работ, выходящих за рамки темы, предполагающих

сопоставления, обзоры, анализ самостоятельно прочитанных произведений и т.д.

Обращение к внеклассному чтению на вступительных занятиях - это и иллюстрации к рассказу о писателе, и обмен впечатлениями о прочитанном, и выставка новых книг, и литературная композиция, составленная из произведений писателя, мемуарной литературы и отзывов критики.

Основным содержанием одного из вступительных занятий по теме "А.С. Пушкин" в IX классе могут стать споры о Пушкине, начавшиеся еще при жизни поэта и не утихающие до сих пор. На уроке прозвучат фрагменты из воспоминаний современников, строки из поэтической Пушкинианы, в том числе и "страшно вольные, ничего общего с канонизированным Пушкиным не имеющие, и все имеющие - обратное канону" (М.И. Цветаева), отзывы о Пушкине русских литераторов разных эпох: Ф.И. Тютчева, И.С. Тургенева, П.В. Анненкова, Ф.М. Достоевского, А.А. Григорьева, В.С. Соловьева, Д.С. Мережковского, В.В. Розанова, А.А. Блока, А.А. Ахматовой и др. Отдельные фрагменты урока подготовит вместе с учителем группа учащихся, увлекающихся поэзией.

На вступительном уроке по повести Н.В. Гоголя "Тарас Бульба" в VII классе зачитываются два фрагмента, воссоздающие быт и нравы запорожского казачества (из "Тараса Бульбы" и "Страшной мести"). Что сближает эти два фрагмента? Семиклассники (только некоторым знакомы обе повести) увидят совпадения места и времени действия, близость описаний запорожцев по настроению и, может быть, заметят переключку имен главных героев, Данилы Бурульбаша, который первоначально назывался у Гоголя Бульбашкой, и Тараса Бульбы. Но это только начало работы группы учащихся, получающих задание: внимательно перечитав обе повести, провести их сопоставительный анализ, отыскать сходные мотивы, образы, детали и подумать над тем, что отличает эти повести.

На последующих уроках по повести "Тарас Бульба", обращаясь к описаниям жизни запорожцев, картинам природы в повести, говоря о товариществе и борьбе запорожцев с врагами, об отношении Тараса Бульбы к жене и сыновьям, о судьбах главных героев, учитель использует и результаты самостоятельной работы группы учащихся, выбравших особое направление в работе по программной теме и пытающихся решать на уроке литературы более сложные задачи.

На уроках, посвященных анализу произведения, обращение к индивидуальному читательскому опыту школьников является одним из условий продуктивности работы с текстом, более глубокого постижения программного материала, особенно в историко-литературном курсе, где важен социокультурный и историко-литературный контекст, литературные связи и влияния. Иногда выход за рамки текста диктуется самим автором (литературные реминисценции, заимствования и подражания, эпитафии к произведению и его частям и т.д.). При анализе пушкинской "Капитанской дочки" невозможно пройти мимо эпитафий, не только возвращающих нас к наиболее характерным примерам из отечественной словесности XVIII

столетия и тем самым дополняющих портрет времени, но и определенным образом направляющих наше восприятие. Роман А. Белого "Петербург", открытие которого школой еще впереди, наполненный цитатами, реминисценциями и образами из русской классики XIX века, не доверит своих многочисленных тайн читателю, незнакомому с произведениями Пушкина, Гоголя, Л. Толстого, Достоевского.

Т. Манн говорил об особом значении для автора "подкрепляющего чтения", высоких образцов литературы, "чтение которых поддерживает в нем творческий дух и которым он стремится подражать". Столь же необходимым оказывается такое "подкрепляющее чтение" и для читателя, познающего литературный текст.

Важность дополнительного внеклассного чтения отмечали многие учителя-словесники прошлого, широко использовавшие в своей работе прием сопоставления, причем не только проблемно-тематического (преобладающего в современной методической литературе), но и основанного на достижениях исторической поэтики, сравнительно-исторического изучения литературы. Эффективность такого изучения во многом зависела от рациональной организации внеклассного чтения, индивидуализации учебных заданий и основательно разработанной системы самостоятельных письменных работ. Вот какие темы для рефератов и сочинений рекомендовал в своих учебниках для старших классов гимназий методист Ю.Н. Верещагин: "Историки поневоле" Шиллер и Гоголь"; "Роб Рой" В. Скотта и "Капитанская дочка" Пушкина"; "Страшная месть" Гоголя в ее отношении к "Вечерам на хуторе близ Диканьки" и "Миргороду"; "Борис Годунов у Пушкина и А.К. Толстого"; "Мертвые души" Гоголя и "Записки Пиквикского клуба" Ч. Диккенса" и т.п.

Задачи заключительных занятий часто совпадают с задачами вступительных уроков. Учителю снова нужно найти оригинальный подход к теме, стимулировать читательские интересы учащихся, создать установку на самостоятельное чтение произведений писателя. Здесь возможны и итоговая викторина, и литературная композиция, и сопоставление различных трактовок и версий произведения, и обсуждение последних публикаций, связанных с изучаемым литературным материалом.

Идея заключительного занятия по поздним повестям И.С. Тургенева "Песнь торжествующей любви" и "Клара Милич", вызвавших в свое время и недоумение, и восхищение читателей и критиков, может возникнуть на первых уроках, посвященных биографии и творческому пути писателя. Группа десятиклассников, избирающая для самостоятельной разработки тему "Любовь в произведениях Тургенева", готовит урок по повестям, демонстрирующим новые грани таланта Тургенева, тонкого психолога, блестящего стилиста, отдавшего дань "чистому искусству".

Опора на самостоятельно прочитанное необходима и при обращении к вопросам теории и истории литературы. Здесь особенно важна "разумная литературная начитанность" (В.П. Острогорский), в том числе и знание избранных страниц мировой литературы. Индивидуализация заданий и в

этом случае оказывается не менее эффективной, нежели коллективные экскурсии в теорию и историю литературы. Старшеклассникам можно предложить такие специальные темы для индивидуальной разработки в течение учебного года: "Фольклор и литература"; "Библейские образы и мотивы в литературе"; "Герой и его прототипы"; "Фантастика в русской литературе"; "Подтекст"; "Литературные мистификации"; "История русского романа" и т.п.

Результаты самостоятельной исследовательской работы учащихся включаются в уроки по основному курсу, учитываются при написании итоговых сочинений, сдаче устного экзамена по литературе.

Обращение к внеклассному чтению на уроках должно быть естественным и зависящим, во-первых, от характера изучаемого литературного текста, а во-вторых, от реальной читательской ситуации в классе.

4. Основная работа по подготовке уроков внеклассного чтения

Уроки внеклассного чтения давно вошли в практику преподавания литературы. Без них теперь трудно представить уроки литературы в школе. Яркость и даже праздничность, проявляющаяся в выборе места проведения и оформления, широкое использование форм внеклассной работы, свободный выбор произведений для обсуждения, возможность обращения к современной литературе, новым изданиям классики - эти особенности уроков внеклассного чтения привлекли к ним внимание учителей и учащихся. Однако стали ли такие уроки праздником для многих или это, как литературные беседы в XIX веке, только отдельные эпизоды сегодняшней школьной практики?

Некоторое снижение интереса к урокам внеклассного чтения в 70-80-е гг. во многом объяснялось их излишним регламентированием. Массовая школьная практика почти не выходила за рамки списков литературы, помещенных в программе и ставших фактически обязательными. Беседы по современной советской литературе в старших классах, хотя их и называли иногда уроками внеклассного чтения, были обычными уроками по программе, материалы которых включались в экзаменационные билеты.

Заметное оживление уроков внеклассного чтения наблюдалось в конце 80-х гг., когда в средних классах были введены дополнительные часы на обсуждение книг, самостоятельно прочитанных учащимися. Появилась возможность проводить целые циклы уроков внеклассного чтения. Шире стали использоваться на уроках приемы внеклассной работы (игры, викторины, кроссворды, концерты, спектакли, конкурсы и т.д.). Вышедшие в последние годы многочисленные хрестоматии, специально предназначенные для внеклассного чтения, во многом облегчили работу учителя-словесника. В старших классах на уроки пришла так называемая "возвращенная литература", новинки современной литературы, последние журнальные публикации (пик интереса к ним пришелся на конец 80-х и начало 90-х гг.). Выбор произведений стал более свободным. Однако основное противоречие между чуждым всякой регламентации индивидуальным чтением и

обязательностью урока, заключенное в феномене урока внеклассного чтения, по-прежнему остается.

Психолог А.А. Леонтьев выделяет следующие основные направления руководства чтением с социально-психологической точки зрения: 1) воспитание потребности в чтении; 2) расширение содержания чтения и направленности читательских интересов; 3) совершенствование культуры чтения; 4) организация информационного потока, целевая ориентация определенного типа книги на определенную категорию читателя. На каждом этапе литературного образования реализуются все эти направления, однако каждый этап имеет и свои специфические задачи.

В младших классах на первом плане стоит задача воспитания любви к книге, потребности в чтении, формирование устойчивого интереса к литературе. В.А. Сухомлинский в своей книге "Сердце отдаю детям" пишет: "Я видел важную воспитательную задачу в том, чтобы каждый мальчик, каждая девочка, кончая начальную школу, стремились к уединению с книгой - к раздумьям и размышлениям. Уединение - это не одиночество. Это начало самовоспитания мыслей, чувств, убеждений, взглядов. Оно возможно только при условии, когда книга входит в жизнь маленького человека как духовная потребность".

В средних классах, когда интенсивно расширяется круг чтения школьников, когда в их чтение вливается громадный поток "взрослой" литературы, когда складывается дифференциация читательских интересов, на первый план выдвигается задача формирования разносторонних читательских интересов, а также совершенствование читательского восприятия, развития художественного вкуса.

В старших классах особенно важной становится задача развития личностного подхода к литературному произведению, самостоятельности эстетических оценок. Интересы старшеклассников, в том числе и читательские, уже сформировались. Недооценка этого факта при планировании уроков внеклассного чтения, выборе произведений для обсуждения и форм проведения уроков может привести в результате к отчуждению между учеником и учителем.

Обычно учителя-словесники планируют проведение уроков внеклассного чтения между отдельными темами, связывая эти уроки с изучением программного материала. Однако такая обязательная их увязка с основным курсом не всегда необходима. Достаточно "независимыми" могут быть "библиотечные уроки", обзоры новинок литературы, а также уроки внеклассного чтения, посвященные писателю-юбиляру или интересной журнальной публикации.

Наиболее последовательно реализуются в школьной практике **проблемно-тематические связи** между уроками по основному курсу и уроками внеклассного чтения. Чаще всего учителя переносят обсуждение проблем, поднятых в произведениях, изучаемых по программе, и на уроки внеклассного чтения. В старших классах таким образом связываются

классика и современная литература, исследуются преемственность, традиции и новаторство в решении русскими писателями "вечных вопросов".

Урок внеклассного чтения по рассказам "Он живой!" и "Зачем я убил коростеля?" В.П. Астафьева в VI классе. Ученикам представляется не только новое для многих из них писательское имя, но и оригинальное художественное воплощение традиционной для русской литературы темы взаимоотношений человека и природы в произведениях современного автора. Один из основных приемов работы на уроке - сопоставление особенностей астафьевских рассказов о природе (авторская боль за человека и природу, чувство вины, мастерство описаний, жестокость отдельных эпизодов, публицистичность, автобиографичность рассказов и т.д.) с ранее изученными и самостоятельно прочитанными школьниками произведениями.

Эпиграфом к уроку внеклассного чтения "Образы защитников родной земли в повести Е.И. Носова "Усвятские шлемоносцы" в X классе могут стать знаменитые строки, открывающие третий том романа-эпопеи Л.Н. Толстого "Война и мир": "...и началась война, то есть совершилось противное человеческому разуму и всей человеческой природе событие". Работа с текстом повести Е.И. Носова проводится по такому плану:

1. Как в повести показаны ненужность, противоестественность войны с точки зрения простого труженика? Какие символические образы используются при этом автором?
2. Как в повести развиваются традиции патриотической темы в русской литературе?
3. Какова роль сцены сбора мужиков у деда Селивана в повести?
4. Какие черты главного героя повести Касьяна убеждают в том, что он сумеет защитить свой дом, свою землю от врага?

Значительно реже учитываются учителями **историко-литературные связи**, кроме, пожалуй, самой распространенной "связи по автору", когда для беседы на уроке внеклассного чтения отбираются другие произведения писателя, изучаемого по программе, или книги, посвященные его жизни и творчеству. Иногда на уроках внеклассного чтения обсуждаются и произведения других авторов, близкие по времени написания, имеющие сходную творческую судьбу, созданные в русле одного литературного направления. Обращение к произведениям зарубежных писателей отчасти восполняет пробелы в литературном образовании, дает возможность выхода на проблемы взаимодействия литератур, литературных связей и влияний.

Урок внеклассного чтения "Герои произведений Ф. Шиллера" в VII классе познакомит учащихся с личностью знаменитого немецкого поэта, оказавшего большое влияние на русскую литературу, с его балладами в переводах В.А. Жуковского, с отдельными сценами из его драмы "Вильгельм Телль" (рассказы о подвигах Телля, сцена с яблоком, побег Телля, финал восстания против австрийцев и др.). Разговор о героическом народном характере, начатый на уроках по повести Н.В. Гоголя "Тарас Бульба", может быть продолжен при обсуждении шиллеровской версии легенды о благородном стрелке Вильгельме Телле. Романтический герой привлекает

внимание читателей этого возраста, поэтому на уроке возможно самое активное использование индивидуального читательского опыта учащихся, их впечатлений о книгах В. Скотта, Ф. Купера, В. Гюго и других писателей-романтиков.

Для урока внеклассного чтения "По страницам современной Пушкинианы" в IX классе, который стоит начать с краткого очерка истории отечественной Пушкинианы, учащиеся подбирают последние сборники, посвященные Пушкину ("Друзья Пушкина", "Венок Пушкину", "России первая любовь: писатели о Пушкине, поэты - Пушкину", "Солнце нашей поэзии: из современной Пушкинианы", "Светлое имя Пушкин: проза, стихи и пьесы о поэте" и др.). Этот урок-обзор завершит чтение фрагментов из недавних публикаций Пушкинианы русского зарубежья.

Мало внимания уделяет школьная практика и **теоретико-литературным связям** классного и внеклассного чтения. Между тем уроки внеклассного чтения могут существенно расширить представления учащихся о литературных жанрах, поэтических формах, средствах художественной изобразительности, особенностях стихотворной речи.

На уроке внеклассного чтения "Басни в стихах и прозе" в VI классе после вступительного слова учителя "Из истории басни как литературного жанра" заранее подготовленные учащиеся представляют краткие биографические справки о знаменитых баснописцах разных времен и народов: Эзопе, Федре, Ж. Лафонтене, Г.Э. Лессинге, И.И. Дмитриеве, И.А. Крылове и др., читают или инсценируют их басни. Следующий этап урока - чтение и сопоставительный анализ басен "Жук и муравей" Эзопа, "Хомяк и муравей" Лессинга, "Стрекоза и муравей" Крылова (герои, мораль, язык).

Одна из основных задач урока внеклассного чтения "Ямб в русской поэзии" в IX классе - развитие интереса к форме литературного произведения. Опыт показывает, что обращение к вопросам теории и истории стиха на уроках может стать стимулом к самостоятельному чтению лирических произведений, а иногда и к созданию собственных стихов.

Помимо **внутрипредметных связей** в практике отечественной школы давно были намечены и широко используются и **межпредметные связи** уроков внеклассного чтения с уроками истории, географии, музыки и изобразительного искусства. Интересно проходят такие уроки, как "Зима в русской поэзии, живописи и музыке", "Исторические события и герои в романах В. Скотта", "Путешествия русских писателей", обсуждения новых книг из серий "Жизнь замечательных людей", "История Отечества", "Жизнь в искусстве" и др.

При планировании системы уроков внеклассного чтения важно предусмотреть:

- разумное сочетание произведений русской и зарубежной классики и современной литературы;
- тематическое разнообразие ("Проблема героя в литературе", "Война и мир", "Человек и природа", "Нравственные искания", "Нравственный идеал" и т.д.);

- сочетание произведений разных жанров (в соответствии с реальной картиной чтения, а также интересами самого учителя и учащихся);

- чередование разных видов уроков внеклассного чтения (беседа, обзор, композиция, концерт, семинар, викторина, экскурсия, собеседование, консультация и т.д.) и приемов активизации читательской самостоятельности учащихся (различного рода групповые и индивидуальные задания, использование других видов искусства, межпредметных связей, технических средств обучения);

- систематичность и последовательность в овладении навыками работы с книгой (работа с библиотечным каталогом, со справочным аппаратом книги, аннотирование, работа над отзывом, рецензией, обзором, рефератом и т.д.).

Все изменения в реальной читательской ситуации при перспективном планировании учитель вряд ли сможет учесть, поэтому система уроков внеклассного чтения должна быть открыта для всего нового и интересного, появляющегося в литературе. Особенно это относится к урокам внеклассного чтения в старших классах, где необходимы не только традиционные беседы по современной литературе, но и обзоры, консультации, а также специальные часы на индивидуальные собеседования и консультации.

Основную работу по подготовке урока внеклассного чтения проводит небольшая инициативная группа из трех-четырех заинтересовавшихся темой урока ребят, которые выступают в роли организаторов, ведущих, основных докладчиков и их оппонентов, библиографов, оформителей и т.д. Они же помогают в распределении заданий между одноклассниками, вместе с учителем продумывают сценарий и оформление урока.

Вопросы и задания для самостоятельной работы:

1. Проанализируйте одну из публикаций по проблемам социологии и психологии чтения. Какие тенденции в чтении современных школьников отмечены в этой публикации? Как результаты научных исследований могут быть использованы в практике работы учителя-словесника?

2. Познакомьтесь с вариантами списков литературы для внеклассного чтения, рекомендательными указателями книг для школьников. Сопоставьте эти списки с аналогичными списками, предлагавшимися словесниками конца XIX - начала XX в. (В.П. Острогорским, Ц.П. Балталоном, Ю.Н. Верещагиным, Н.В. Чеховым и др.). Составьте свой вариант списка литературы для внеклассного чтения в одном из классов.

3. Подготовьте вариант планирования системы уроков внеклассного чтения в одном из классов, учитывающий разнообразные виды связи классного и внеклассного чтения.

4. Разработайте цикл уроков внеклассного чтения по литературным сказкам в V классе. Как вы будете знакомить пятиклассников с биографией писателей-сказочников? Как сделать уроки живыми, интересными, запоминающимися? Какие литературные игры, конкурсы, викторины можно провести на этих уроках?

5. Продумайте план урока внеклассного чтения в старших классах, посвященного обсуждению одной из литературных новинок. Подготовьте вопросы для самостоятельной работы старшеклассников с текстом.

Литература:

1. Внеклассная и внешкольная работа по литературе / Под ред. Я.А. Ротковича. - М., 1970.
2. Голубков В.В. Методика преподавания литературы: Учебное пособие для студентов педагогических институтов. - М.: Просвещение, 2005.
3. Збарский И.С., Полухина В.П. Внеклассное чтение по литературе (IV-VIII кл.). - М., 1980.
4. Методика преподавания литературы: Учебник для студ. пед. вузов / Под ред. О.Ю. Богдановой. - М.: Издательский центр "Академия", 2003.
5. Уроки внеклассного чтения / Под ред. Я.Г. Нестурх. - М., 1980.

Лекция № 31

Тема: Внеклассная работа по литературе

План

1. Роль внеклассной работы по литературе
2. Литературные праздники
3. Литературные объединения школьников

1. Роль внеклассной работы по литературе

На современном этапе развития образования внеклассная работа актуализируется, приобретая значимость.

- Организация взаимосвязи урочной и внеурочной работы повышает эффективность педагогического процесса, создает условия для его интенсификации.

- Внеклассная работа как одна из фаз процесса обучения позволяет не только продуктивно осуществлять подготовку учащихся к жизни, но и включать учащихся в жизнь.

- Внеклассная работа по литературе способствует развитию познавательных интересов не только по предмету, но и в других сферах внеклассной деятельности.

- Очень важен социальный фактор внеклассной работы. Она обладает значительными возможностями для развития неформальных отношений, индивидуальных способностей, дает простор детской изобретательности и фантазии. Внеклассная работа может служить средством предупреждения и преодоления асоциальной деятельности.

Организация взаимосвязи урочной и внеурочной работы повышает эффективность педагогического процесса, создает условия для его интенсификации. Внеклассная работа как одна из фаз процесса обучения позволяет не только продуктивно осуществлять подготовку учащихся к жизни, но и включать учащихся в жизнь.

Участие в школьных и районных олимпиадах позволяет учащимся попробовать свои силы, испытать, себя, выполняя олимпиадные задания. Это стимулирует потребность в самообразовании и самоопределении, способствует расширению и углублению знания по предмету.

Внеклассная работа по литературе способствует развитию творческих возможностей не только по предмету, но и в других сферах внеклассной деятельности: учащиеся активно участвуют в районных конкурсах по экологии, рефератов на различные темы, пишут сценарии не только литературных вечеров и праздников, но и другой тематики.

Очень важен социальный фактор внеклассной работы. Во-первых, она обладает значительными возможностями для развития неформальных отношений, индивидуальных способностей. Во-вторых, дает простор детской изобретательности и фантазии. И поэтому может служить средством предупреждения и преодоления асоциальной деятельности подростков.

2. Литературные праздники

Внеклассная работа по литературе должна быть направлена на укрепление знаний, умений и навыков учащихся, развитие их познавательных интересов и творческих способностей, повышения их культуры, а также на нравственное и эстетическое воспитание. В свою очередь, эстетическое воздействие произведения литературы возрастает, если восприятие его сочетается с художественно-творческой и художественно-исполнительской деятельностью учащихся. Особую популярность среди учащихся завоевали «Литературные гостиные», посвященные творчеству С. Есенина, М. Ю. Лермонтова, Н. В. Гоголя, М. Цветаевой. Обращение к такой форме работы объясняется желанием создать эмоционально насыщенную методику. Именно в обстановке «гостиной» обсуждение сложнейших нравственных проблем становится для каждого ученика глубоко личным делом.

В основе методики проведения «Литературных гостиных» - взаимосвязь трех искусств: литературы, живописи и музыки. Именно эти три музы постоянно способствуют человеку в современной жизни. Объединяющая их природа - образное отражение мира и свойственное каждой неповторимое своеобразие - отвечает стремлениям старшеклассников к познанию жизни и людей и одновременно служат обогащению их художественного восприятия. Время подготовки становится временем сотворчества, единения душ, узнаванием себя и своих возможностей. Установка на взаимосвязь разных видов искусств в обучении литературе создает благоприятные условия для большего проявления

интереса, склонности учеников и их реализации. Конкретно это проявляется в свободном выборе заданий для себя, выполнение которых требует установления ассоциативно-образных связей между произведениями литературы и музыки, литературы и изобразительного искусства. Сами учащиеся исполняют песни, романсы под гитару. Собственно-творческая деятельность учащихся вызывает интерес у них к самостоятельному чтению, активизирует формирование культуры чувств, содействует выработке личностного отношения к произведениям искусства.

Такая форма внеклассной работы способствует непринужденному общению и в наибольшей степени отвечает художественным требованиям старшеклассников.

3. Литературные объединения школьников

Большой интерес представляют для учащихся заседания Клуба любителей поэзии. Подготовка заседаний - это общая коллективная деятельность. Ученики самостоятельно объединяются в творческие группы по интересам. Одни подбирают поэтические произведения, другие подбирают музыкальное сопровождение, третьи отыскивают необходимые репродукции произведений изобразительного искусства, оформляют выставки книг. А затем уже все вместе уточняют детали интерьера, составляют план проведения.

Воспитанники на заседаниях «Клуба любителей поэзии» не только знакомятся с творчеством известных поэтов, но и сами пробуют писать стихи. Знакомству с их поэтическими опытами посвящаются отдельные заседания. Заинтересованность, доброжелательность членов «Клуба любителей поэзии» обнадеживают юных авторов, вселяют в них уверенность, желание работать дальше. Литературные опыты учеников (и поэтические, и прозаические) публикуются в рукописном журнале школы. Долгая, кропотливая работа с учащимися, у которых есть литературные способности, дает хорошие результаты.

Попробовав свои силы в рамках школы, они без страха выходят на уровень районных мероприятий: сотрудничают с детской газетой, принимают участие в районных и областных конкурсах. Этому способствует, во-первых, возросший интерес к предмету, во-вторых, возросшие творческие возможности учащихся в процессе их участия в различных внеклассных мероприятиях. Почувствовав интерес к тому, в чем они непосредственно участвуют, поверив в свои силы, школьники ощущают потребность попробовать свои силы на более высоком уровне, т. е. их творческие возможности и познавательные интересы позволяют им выйти за рамки школы.

Участие школьников в различных внеклассных мероприятиях по литературе развивает не только их познавательные интересы, но и способствует формированию нравственных ценностей подрастающего поколения.

Исходя из этих ценностей, можно представить себе модель выпускника:

- у школьника должна быть выработана жизненная позиция;
- он должен представлять роль общества в жизни человека, то, как связана личность с обществом и людьми;
- школьник должен иметь в своем сознании образ жизни, достойный человека;
- школьник должен усвоить, освоить и присвоить основные принципиальные социальные нормы общения как условие человеческого существования на Земле.

Во внеурочной деятельности должна быть выработана система художественного общения и художественной самодеятельности: всевозможные конкурсы и концерты, литературно-музыкальные гостиные, посещение театра, музеев, выставок.

Необходимо введение в образовательную программу таких курсов, как «История живописи», «История искусства», «История музыки», «Мировая художественная культура», «Эстетика». Большую пользу могут принести также и спецкурсы по следующим темам: «Риторика», «Художественное слово», «Литературное краеведение».

Образовательная программа немыслима без создания в школе культа книги, а для этого, прежде всего, нужна хорошая библиотека с основательно укомплектованным книжным фондом, хорошо оборудованная и оснащенная современными ТСО.

Искусство обладает чрезвычайной силой духовного общения: через художественный образ школьник приобщается к миру во всех его проявлениях, искусство стимулирует творческую активность и нравственную деятельность; искусство смягчает нравы, утончает чувства, развивает способность к сопереживанию, представляет широкую и богатую палитру чувств.

Учебный процесс, дополнительное образование и внеурочная работа, построенные на принципах непрерывности и интеграции, гуманизации, гуманитаризации, в конечном итоге, должны решить одну из смежных задач современной педагогики — воспитание духовно богатой личности.

Литература:

- 1.Внеклассная и внешкольная работа по литературе / Под ред. Я.А. Ротковича. - М., 1970.
- 2.Голубков В.В. Методика преподавания литературы: Учебное пособие для студентов педагогических институтов. - М.: Просвещение, 2005.
- 3.Збарский И.С., Полухина В.П. Внеклассное чтение по литературе (IV-VIII кл.). - М., 1980.
- 4.Методика преподавания литературы: Учебник для студ. пед. вузов / Под ред. О.Ю. Богдановой. - М.: Издательский центр "Академия", 2003.
- 5.Уроки внеклассного чтения / Под ред. Я.Г. Нестурх. - М., 1980.

Лекция №32

Тема: Факультативные занятия по литературе

План

1. Задачи и специфика факультативов
2. Содержание и организация факультативных занятий
3. Формы учебного процесса на факультативных занятиях

1. Задачи и специфика факультативов

Факультативное изучение литературы начинается в 9 классе, когда интересы школьников уже определились, а их способность к самостоятельной интеллектуальной деятельности стремительно возрастает. Факультативные занятия ведутся по программам, утвержденным Министерством просвещения и служат дополнением к основному курсу литературы; они нужны для углубления знаний учащихся, развития их интересов и способностей; они содействуют профессиональной ориентации будущих работников литературы, учителей-словесников, библиотекарей, литературоведов, журналистов. Выпускники школы, участвовавшие в факультативном изучении литературы, в какой бы сфере ни работали, обычно сохраняют высокую читательскую активность и культуру.

Участие школьников в факультативах - дело добровольное, как и во внеклассной работе. Перед каждым старшеклассником открывается возможность углубленно заниматься тем, что его влечет. В школах имеются факультативы по разным предметам, тот или иной выбирается в начале учебного года. Но выбор должен быть продуманным: факультативная группа

(от 15 до 25 человек) сохраняется в течение всего учебного года. Занятия идут по расписанию, как и уроки (35 часов в год, одно занятие в неделю), ведется журнал занятий.

Работая с относительно небольшим числом заинтересованных учеников, учитель в большей мере, чем на уроке, может осуществлять дифференцированный подход, подбирать задания в зависимости от склонностей и особенностей учеников.

Факультативные занятия предполагают высокий уровень творческой самостоятельности школьников. Здесь шире, чем на уроках, может быть применен исследовательский метод, который современная дидактика рассматривает как воспитательный в системе методов. Исследовательский характер работы зависит не только от формулировки задания, сколько от подхода ученика к работе: он опирается на сведения, добытые наукой, пользуется некоторыми приемами научного анализа, чтобы решать новые для него и его товарищей задачи. В этой работе возможны свежие наблюдения, имеющие интерес для науки: «художественное произведение неисчерпаемо, оно живет и меняется в сознании новых читательских поколений и никогда не может быть объяснено до конца. Но в условиях школы наиболее реально и общественно значимо, то новое, что рождается в самом процессе увлеченного изучения литературы: творческая устремленность, читательская активность, научная пытливость школьников».

Работа участников факультативных занятий оценивается несколько по-иному, чем на уроках: пятибальная система обычно не применяется, но признание подготовленного доклада или сообщения достойными того, чтобы повторить их в более широкой аудитории - на уроке, на вечере, одобрение и благодарность учителя и товарищей, удовлетворение самого ученика, радость самостоятельного, пусть скромного открытия - все это побуждает думать, искать, выполнять относительно сложные задания.

Как и на уроках, на факультативных занятиях основное внимание уделяется художественному произведению. Анализ текста, сопоставление его редакций, изучение творческой истории произведения, его жизнь на сцене и на экране, интерпретации литературных образов в книжной графике, живописи, скульптуре, музыке, в искусстве режиссера и актера - такого рода работа широко применяется на факультативных занятиях.

Факультативы создают благоприятные условия для того, чтобы школьники почувствовали общественную ценность учебного труда: участники их, как правило, «становятся творческим активом класса на уроках по основному курсу, инициативны и деятельны во внеклассной работе, являются ближайшими помощниками учителя и библиотекаря в пропаганде книги».

В результате проведения факультатива у учеников формируются качества, помогающие изучению литературы на уроках и способствующие общению с искусством вне рамок школы.

1. Умение уловить основную эмоциональную тональность художественного текста и динамику авторских чувств.

2. Умение оправдать содержанием литературного произведения смену эмоциональных мотивов в чтении.
3. Умение видеть читаемое в воображении, представлять себе образы текста.
4. Умение соединять образы, мысли, чувства, наполняющие текст, с собственным личным опытом, с пережитым в реальности.
5. Умение правильно читать художественный текст.
6. Умение соотнести характер чтения со стилем писателя.
7. Умение выявить интерпретацию художественного текста, за интонациями услышать и понять концепцию прочитанного.
8. Умение услышать и передать своеобразие речи персонажа и авторской речи, и т.д.

На первом вступительном занятии учитель, знакомя школьников с программой факультатива, говорит об организации их работы.

Далее, приступая к очередной теме, учитель на вводном занятии рассматривает вместе с учащимися, учитывая их предложения, план занятий, распределяет и объясняет задание.

Задания выстраиваются как бы по спирали: основные виды работы повторяются, но сложность их возрастает.

2. Содержание и организация факультативных занятий

Виды заданий на факультативных занятиях

1. Работа с хронологической таблицей (от темы к теме повышается объем пояснений к датам, событиям, именам, названиям);

2. Выразительное чтение текста (при изучении драматических произведений вводится чтение по лицам, чтение с элементами инсценирования, элементы режиссерской работы; при изучении прозаических жанров - литературный монтаж; в итоговые занятия по темам включаются выступления концертного характера, конкурсы на лучшего исполнителя);

3. Комментирование текста (начинается с кратких сведений о времени и обстоятельствах создания произведения, затем, по мере углубления, перерастает в сообщение о творческой истории произведения);

4. Аналитическая беседа по тексту произведения (сначала это выявление и осмысление отдельных деталей и компонентов произведения, далее - рассмотрение произведения в одном из возможных аспектов с расширением объема работы, выполняемой учениками, с привлечением черновых вариантов текста, в конце занятий - анализ произведения, целиком подготовленный учащимися);

5. Составление текстов (преимущественно отдельных образов и мотивов, но с постепенным углублением анализа, с размышлением о развитии художественного познания действительности, о своеобразии стилей разных авторов - Державина и Жуковского, Жуковского и Пушкина, Марлинского и Пушкина, Нарезного и Гоголя и др.);

6. Применение наглядных пособий, аудиовизуальной техники: диапроектора, магнитофона и др. (с постепенным включением их в другие виды работы - заочные экскурсии, монтажи, отчетные концерты и т.п.

К основным видам работы присоединяются на разных этапах работы факультатива новые.

1. Заочные экскурсии (первая в «пушкинский Петербург» - проводится при изучении «Медного всадника» А.С.Пушкина, далее следуют экскурсии в Болдино, в Михайловское, Миргород, в «гоголевский Петербург»);

2. Сообщения и доклады (начало работы - небольшие сообщения о творческой истории произведения, а также аналитические доклады по конкретным вопросам);

3. Работа над публицистической и критической статьей (ее начало - чтение различных критических статей, их обсуждение).

Факультатив в старших классах.

Факультативная форма обучения очень важна и необходима, т.к. воспитание читателя, являющееся целью школьного изучения литературы, не может быть осуществлена лишь на уроках, в классе.

Современный школьник сталкивается с самой разнообразной культурной информацией. Радио, телевидение, кино, театр с большой силой воздействуют на читательские интересы школьников, часто определяют круг и характер внеклассного чтения учащихся. Редкие уроки внеклассного чтения не в состоянии охватить все интересующие и необходимые ученикам вопросы, связанные с восприятием искусства. В значительной мере этому расширению горизонта знаний в области искусства способны помочь факультативные занятия в старших классах. Их содержание, настроение, методическое воплощение требует сложного внимания учителей-словесников. Современная практика ведения школьных факультативов в старших классах «обнаруживает тенденцию к превращению внеклассных школьных занятий в своего рода вузовский спецкурс или спецсеминар по узкой научной проблеме». Сужение тем факультатива вряд ли целесообразно даже тогда, когда ученики получают на занятиях отдельные навыки исследовательской работы. В школе мы не готовим литературоведов. Постановка такой задачи была бы утопичной, нереальной. Факультативы, по нашему убеждению, должны расширять представления школьников об искусстве, помочь им осознать, привести в систему все разнообразие впечатления от искусства, получаемые по разным каналам.

В качестве темы для факультатива надо избирать не частный, как это порой бывает, а существенный для идейного и эстетического развития школьников вопрос, который объединяет все занятия факультатива общей и содержательной мыслью. При этом характер проблемы, центральной для факультатива, необходимо соотнести с уровнем, возможностями читательского восприятия школьников, с кругом вопросов, их интересующих.

Формы учебного процесса на факультативных занятиях по литературе. Все действующие факультативные курсы по литературе имеют прямую связь

с основным школьным курсом старших классов: русская литература первой половины XIX в. (9 класс), второй половины XIX в. (10 класс), литература народов СССР советского периода (11 класс), курсы зарубежной литературы (9-11 классы).

Факультативные курсы развивают и дополняют содержание и ведущие идеи основного курса литературы и образуют в сочетании с ним программу повышенного уровня среднего литературного образования.

До сих пор, однако, среди методистов и учителей-словесников нет единства во взглядах на цели и задачи факультативных занятий по литературе. Часто можно услышать мнение о том, что эти занятия «не должны иметь учебный, научно-систематизированный характер, а должны приближаться к свободным чтениям, беседам кружкового (студийного, клубного) типа с необязательным, не зафиксированным программами содержанием и образовательными задачами, иметь как можно меньше общего с уроком литературы». Во многих, часто априорных, суждениях о факультативных занятиях по литературе нередко проявляется стремление концентрировать внимание только на отличиях факультативных занятий от урока литературы.

Между тем, как показывает школьная практика, для углубленного изучения литературы на факультативных занятиях в высшей степени актуальна и другая сторона проблемы - общность процессов литературного образования во всех его организационных формах, прежде всего единства факультативных занятий с уроком литературы.

Образовательно-воспитательные цели факультативных занятий по литературе позволяют сделать вывод об общем и специфическом в изучении литературы на уроках и факультативных занятиях.

Общим для основного и факультативного курсов являются цели изучения литературы в школе, главные задачи литературного образования, воспитания и развития, сама структура учебного предмета. Можно с уверенностью сказать, что не существует каких-то особых методов и приемов факультативного обучения, так же как и форм организации учебного процесса, которые в тех или иных сочетаниях не применялись бы на уроках литературы, во внеклассной работе.

Вместе с тем важнейшими специфическими признаками факультативного изучения литературы являются свободный выбор учениками литературы как предмета изучения и целенаправленное развитие литературных интересов и способностей учащихся на основе более глубокого, чем в основном курсе, толкования творчества писателей и литературного процесса, усвоения дополнительных теоретико- и историко-литературных знаний и развития устойчивых сложных умений, обеспечивающих адекватность, глубину и концептуальность художественного восприятия, анализа и оценки литературно-художественных фактов и явлений. Здесь в особенности четко проявляется основное предназначение факультативов - совершенствование результатов изучения литературы по основной программе, прямые и обратные связи

урока и факультатива, перенос знаний и умений учащихся в новую ситуацию, закрепление и углубление их на новом материале.

В известном смысле факультативные занятия занимают промежуточное положение между основными уроками в классе и разнообразной внеклассной работой по литературе. В отличие от внеклассной работы факультативы имеют строго образовательную направленность, предусматривают систему знаний, определенных учебной программой, и т.д. Вместе с тем на факультативах используются некоторые формы внеклассной работы - элементы игры и соревнования, приемы занимательности, викторины, выставки, литературные композиции, иная, более свободная, по сравнению с уроком, обстановка занятий.

Можно сказать, что учебный процесс на факультативных занятиях включает в себя все основные виды внеклассной литературной работы. Говоря об учебном процессе, мы подозреваем под ним «систему организации учебно-воспитательной деятельности, в основе которой лежит органическое единство и взаимосвязь преподавания и учения: учебный процесс направлен на достижение целей обучения и воспитания; он включает в себя все виды (формы) обязательных учебных занятий и внеклассной работы учащихся»

3. Формы учебного процесса на факультативных занятиях

Основные, наиболее специфические **формы учебного процесса на факультативных занятиях** - беседы, лекции, практические занятия и семинары. При этом имеется в виду, что на факультативных занятиях применяются, в основном, те же методы обучения, что и в классной работе при изучении основного курса литературы. Многообразие методов и форм учебной работы - необходимое качество, второй (наряду с содержанием обучения) источник развития познавательных интересов школьников.

Беседа требует для своего проведения значительного учебного времени, а при сравнительно небольшом составе факультативной группы (10-15 человек) открывается возможность участия в беседе подавляющего большинства учеников и создается обстановка большей, чем в классе, непосредственности общения учителя и учеников. Беседа на факультативных занятиях имеет универсальный характер, она фрагментарно включается в лекцию, становится разновидностью практических и семинарских занятий. Применение в процессе беседы эвристического метода, проблемных заданий, организация поисковой деятельности учащихся повышает познавательную активность учащихся и эффективность обучения.

Лекция учителя служит введением и заключением к теме, содержит в себе новый, преимущественно обобщающий материал, в ней освещаются основополагающие теоретические и методологические проблемы, излагаются основы системы знаний по соответствующей теме. Восприятие лекции требует от учащихся устойчивого произвольного внимания; готовность и умение слушать и конспектировать серьезную лекцию составляют предмет специальных обучающих воздействий со стороны учителя (в том числе в

форме заданий по составлению плана, тезисов и конспекта лекции учителя и своей собственной).

Практические занятия имеют, как правило, тренировочный характер, они способствуют развитию сложных литературных умений учащихся на основе повторения и обобщения теоретико- литературных знаний; школьники выполняют много самостоятельных работ сравнительно небольшого объема и конкретного содержания, преимущественно в процессе самих занятий. Здесь обогащаются и совершенствуются принципы и методы анализа литературного произведения в целом и отдельных его сторон, приемы работы с художественным текстом, критическими статьями, научными текстами, мемуарами, развиваются библиографические навыки и умения.

Семинары - форма учебных занятий, представляющая наибольшую самостоятельность учащимся при работе над художественным текстом, научной и критической литературой; на семинарах создаются благоприятные условия для обмена мнениями, для дискуссии. Основными элементами семинарской работы являются рефераты, доклады учащихся, обсуждения докладов, развернутая беседа по отдельным проблемам, выдвинутым докладчиками или предложенным руководителем, вступительное и заключительное слово учителя по общим проблемам семинара. Кроме того для семинара, диспута большое значение имеет такая форма обучения как консультация для всех слушателей факультатива и особенно для докладчиков.

Литература:

- 1.Голубков В.В. Методика преподавания литературы: Учебное пособие для студентов педагогических институтов. - М.: Просвещение, 2005.
- 2.Гуляков Е.Н. Новые педагогические технологии: развитие художественного мышления и речи на уроках литературы. - М.: Дрофа, 2006.
- 3.Ланин Б.А. Методика преподавания литературы. Учебная хрестоматия – практикум. - М., 2007.
- 4.Методика преподавания литературы: Учебник для студ. пед. вузов / Под ред. О.Ю. Богдановой. - М.: Издательский центр "Академия", 2003.
- 5.Методика преподавания литературы. / Под ред. З.Я. Рез - М.: Просвещение, 2001.
- 6.Методика преподавания литературы: Хрестоматия-практикум: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений/Автор-составитель Б.А. Ланин. – М., 2003.

Планы практических занятий по МПРЛ

Практическое занятие № 1

Тема: Методика преподавания литературы как наука

План

1. Предмет, содержание и структура методики преподавания литературы.
2. Первое упоминание о методике литературы и ее научное обоснование в трудах Н.И. Новикова и Ф.И. Буслаева.
3. Дискуссионные проблемы методики преподавания литературы.
4. Взаимосвязь методики литературы с общественными науками, литературоведением, лингвистикой, методикой русского языка, педагогикой, психологией, эстетикой, социологией.
5. Методы исследования учебного процесса в школе. Роль передового опыта учителей-словесников в развитии методической науки.

Литература:

1. Голубков В.В. Методика преподавания литературы: Учебное пособие для студентов педагогических институтов. - М.: Просвещение, 2005.
2. Ланин Б.А. Методика преподавания литературы. Учебная хрестоматия – практикум. - М., 2007.

3.Методика преподавания литературы: Учебник для студ. пед. вузов / Под ред. О.Ю. Богдановой. - М.: Издательский центр "Академия", 2003.

4.Методика преподавания литературы. / Под ред. З.Я. Рез - М.: Просвещение, 2001.

5.Методика преподавания литературы: Хрестоматия-практикум: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений/Автор-составитель Б.А. Ланин. – М., 2003.

Практическое занятие № 2

Тема: Литература в школе как учебный предмет. Анализ учебников и программ по литературе

План

- 1.Содержание литературного образования.
- 2.Анализ учебников по литературе. Знакомство с учебниками и пособиями.
- 3.Рецензирование разделов учебников и учебных хрестоматий.
- 4.Определение школьной программы как государственного документа.
- 5.Вариативность школьных программ.
- 6.Структура и содержание одного из вариантов школьной программы.

Литература:

1.Голубков В.В. Методика преподавания литературы: Учебное пособие для студентов педагогических институтов. - М.: Просвещение, 2005.

2.Ланин Б.А. Методика преподавания литературы. Учебная хрестоматия – практикум. - М., 2007.

3.Методика преподавания литературы: Учебник для студ. пед. вузов / Под ред. О.Ю. Богдановой. - М.: Издательский центр "Академия", 2003.

4.Методика преподавания литературы. / Под ред. З.Я. Рез - М.: Просвещение, 2001.

5.Методика преподавания литературы: Хрестоматия-практикум: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений/Автор-составитель Б.А. Ланин. – М., 2003.

Практическое занятие № 3

Тема: Организация процесса преподавания литературы

План

- 1.Три этапа организации процесса преподавания литературы в школе. Подготовительный; этап проведения урока; анализ урока.
- 2.Планирование как основа творческого преподавания. План и импровизация в преподавании. Виды планов и конспектов. Замысел урока и его реализация.
- 3.Подготовка учителя к уроку.
- 4.Взаимосвязь планирования урочной и внеурочной работы со школьниками.

Литература:

1.Ланин Б.А. Методика преподавания литературы. Учебная хрестоматия – практикум. - М., 2007.

- 2.Методика преподавания литературы: Учебник для студ. пед. вузов / Под ред. О.Ю. Богдановой. - М.: Издательский центр "Академия", 2003.
- 3.Методика преподавания литературы. / Под ред. З.Я. Рез - М.: Просвещение, 2001.
- 4.Никольский В.А. Методика преподавания литературы в средней школе: Учеб. пособие для студентов пед.ин-тов. - М.: Просвещение, 2003.

Практическое занятие № 4

Тема: Урок в системе литературного образования. Требования к уроку. Типы и виды уроков литературы

План

- 1.Урок как основная форма организации учебной деятельности учащихся. Зависимость структуры урока от характера преподавания.
- 2.Значение четырехчленной структуры урока – опрос, объяснение нового материала, закрепление, домашнее задание – в условиях обучающего обучения и в современной школе.
- 3.Структура урока литературы в условиях развивающего обучения: общая организация урока (взаимосвязь учебных ситуаций друг с другом) и организация каждой отдельной учебной ситуации.
- 4.Требования к современному уроку литературы.

Литература:

- 1.Программа по литературе для средней общеобразовательной школы. /Под ред. Т.Ф.Курдюмовой, В.Я. Коровиной и др. – М., 1991.
- 2.Программы общеобразовательных учреждений. /Под ред. В.Я. Коровиной и др. – М., 2000.
- 3.Программа по литературе для школ и классов с углубленным изучением литературы, гимназий и лицеев гуманитарного профиля. /Под ред. В.Г. Маранцмана. – М., 1992.
- 4.Программы общеобразовательных учреждений. /Под ред. А.И. Княжицкого: 5-11 классы. – М., 2000.

Практическое занятие № 5

Тема: Методы обучения литературе в школе

План

- 1.Метод обучения литературе, его дидактическая основа и предметная специфика.
- 2.Основные системы методов в дидактике: по источникам передачи и характеру восприятия информации (С.И. Петровский); по дидактическим задачам (М.А. Данилов, В.П. Есипов); в зависимости от уровня активности и характера познавательной деятельности (М.Н. Скаткин, И.Я. Лернер); по видам деятельности (Ю.К. Бабанский).
- 3.Попытки создания системы специфических методов преподавания литературы. Система В.В. Голубкова (метод лекционный, метод литературной беседы, метод самостоятельной работы учащихся); Н.И.

Кудряшев (метод творческого чтения и творческих заданий, эвристический метод, исследовательский и репродуктивный методы).

4.Взаимосвязь методов обучения как дидактическая система, стимулирующая творческую, познавательную деятельность учащихся.

Литература:

1.Голубков В.В. Методика преподавания литературы: Учебное пособие для студентов педагогических институтов. - М.: Просвещение, 2005.

2.Кудряшев Н.И. Взаимосвязь методов обучения на уроках литературы. – М., 1981.

3.Ланин Б.А. Методика преподавания литературы. Учебная хрестоматия – практикум. - М., 2007.

4.Методика преподавания литературы: Учебник для студ. пед. вузов / Под ред. О.Ю. Богдановой. - М.: Издательский центр "Академия", 2003.

Практическое занятие № 6

Тема: Виды деятельности учителя и учащегося на уроках литературы

План

1.Чтение, анализ, интерпретация произведения как взаимосвязанные своеобразные виды учебной деятельности школьников.

2.Организация чтения, виды чтения. Классное и домашнее чтение. Выявление и направление читательского восприятия (эмоции, воображение, первоначальное осмысление содержания и формы произведения).

3.Постановка вопросов, вызывающих потребность анализа произведения (создание установки на анализ).

4.Анализ как вид деятельности учителя и учащихся на уроках литературы, его сущность, структура и разновидности (литературоведческий, школьный, исполнительский).

5.Взаимосвязь чтения и анализа литературного произведения.

Литература:

1.Рыбникова М.А. Очерки по методике литературного чтения. – М., 1985. – глава III.

2.Методика преподавания литературы/Под ред. О.Ю. Богдановой и В.Г. Маранцмана в 2-х частях – М., 1995.

3.Искусство анализа художественного произведения. – М., 1971.

Практическое занятие № 7

Тема: Вступительные и заключительные занятия в системе изучения литературного произведения

План

1. Функции вступительных занятий: «создание установки» на чтение, осмысление жизненных впечатлений школьников, связанных с проблемами изучаемых произведений.
2. Экскурсия (в том числе заочная) как одна из форм вступительного занятия, готовящая к восприятию текста.
3. Влияние родовой специфики литературного произведения на содержание вступительных занятий.
4. Основные функции заключительных занятий: создание целостной концепции произведения, защита позиций, сложившихся в ходе анализа.
5. Семинары и зачеты как формы проведения заключительных занятий.

Литература:

1. Браже Т.Г. Целостное изучение эпического произведения. – М., 1984.
2. Гуковский Г.А. Изучение литературного произведения в школе. – М.-Л., 1986.
3. Маранцман В.Г., Чирковская Т.В. Проблемное изучение литературного произведения в школе. – Л., 1977.
4. Методика преподавания литературы: Хрестоматия-практикум: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений/Автор-составитель Б.А. Ланин. – М., 2003.

Практическое занятие № 8

Тема: Особенности изучения эпических произведений в школе

План

1. Эпос с точки зрения теории литературы.
2. Три центра внимания читателя: событие, герои произведения и автор. Особенности восприятия и изучение эпических жанров (роман, повесть, рассказ, басня, очерк). Работа над эпизодом и образом-персонажем в русле общей концепции анализа произведения.
3. Роль понимания авторской позиции и индивидуального стиля писателя в развитии интереса к чтению и анализу художественных произведений. Логика изучения эпического произведения. Система уроков.

Литература:

1. Богданова О.Ю. Особенности изучения эпических произведений. В пособии: Методика преподавания литературы в средних специальных учебных заведениях / Под ред. А.Д. Жижиной. - М., 1987.
2. Гуковский Г.А. Изучение литературного произведения в школе. - М.;Л., 1996.
3. Поэтика художественного текста на уроках литературы. Сб. / Отв. ред. О.Ю. Богданова. - М., 1997.
4. Проблемы анализа художественного произведения в школе. Методические рекомендации для студентов / Отв. ред. О.Ю. Богданова. - М., 1996.

Практическое занятие № 9

Тема: Специфика изучения лирики в школе

План

1. Лирика как литературный род. Общность жизненного и духовного опыта поэта и читателя как условие восприятия лирики. Проблема объема и избирательности чтения лирики. Изучение стихосложения, стихотворных размеров.
2. Необходимость активного сопереживания как условие постижения сути стихотворения. Движение авторских чувств и мыслей в стихотворении. Многозначность и ассоциативность поэтического слова. Особенности восприятия и анализа лирических жанров (ода, элегия, эпиграмма, послание и др.) Лиро-эпические жанры (поэмы, баллады).
3. Место и роль обучения выразительному чтению на уроках лирики. Специфика анализа поэтического текста, обусловленная необходимостью понять конкретный и обобщенный смысл поэтических образов. Основные этапы изучения лирического произведения.

Литература:

1. Взаимосвязь восприятия и анализа художественных произведений в процессе изучения литературы в школе / Под ред. О.Ю. Богдановой - М., 1984.
2. Мадер Р.Д. Анализ поэтического текста на уроках литературы. - М., 1979.
3. Леонов С.А. Речевая деятельность на уроках литературы в старших классах. - М., 1999.
4. Методика преподавания литературы: Учебник для студ. пед. вузов / Под ред. О.Ю. Богдановой. - М.: Издательский центр "Академия", 2003.
5. Методика преподавания литературы. / Под ред. З.Я. Рез - М.: Просвещение, 2001.
6. Поэтика художественного текста на уроках литературы / Отв. ред. Богданова О.Ю. - М., 1997.

Практическое занятие № 10

Тема: Своеобразие изучения драматического произведения в школе

План

1. Специфические черты драмы как особого литературного рода. Трудности выявления авторской позиции при восприятии драмы.
2. Свобода читательской интерпретации. Активизация деятельности воображения. Мизансценирование.
3. Жанры драматического произведения (трагедия, комедия, драмы и др.)
4. Основные этапы изучения драмы в школе.
5. Вопросы теории литературы в изучении драматического произведения.

Литература:

1. Аникст А.А. Теория драмы в России от Пушкина до Чехова. - М., 1972.
2. Зепалова Т.С. Уроки литературы и театр. - М., 1982.

3.Методика преподавания литературы: Учебник для студ. пед. вузов / Под ред. О.Ю. Богдановой. - М.: Издательский центр "Академия", 2003.

4.Методика преподавания литературы. / Под ред. З.Я. Рез - М.: Просвещение, 2001.

5.Якушина Л.С. Изучение драматических произведений. - В сб. Проблемы анализа художественного произведения в школе / Отв. ред. О.Ю. Богданова - М., 1996.

Практическое занятие № 11

Тема: Методика изучения обзорных тем

План

1.Роль обзорных тем в системе историко-литературного курса в старших классах.

2.Структура и методика работы над темой.

3.Организация деятельности учащихся.

4.Наглядность и ТСО в работе над обзорной темой.

Литература:

1.Голубков В.В. Методика преподавания литературы: Учебное пособие для студентов педагогических институтов. - М.: Просвещение, 2005.

2.Изучение литературы XIX-XX веков по новым программам / Отв. ред. Н. А. Бодрова. – Самара, 1994.

3.ЛебедевЮ.В. Литература. X класс. В2ч.–М.,1994.

4.Методика преподавания литературы / Под ред. З.Я.Рез.– М.,1985.

5.Методика преподавания литературы: Учебник для студ. пед. вузов / Под ред. О.Ю. Богдановой. - М.: Издательский центр "Академия", 2003.

Практическое занятие № 12

Тема: Изучение биографии писателя на уроках литературы

План

1.Принципы изучения биографии писателя, связь мировоззрения с общественными событиями эпохи, гражданский и духовный облик художника, его творческая индивидуальность. Источники биографии писателя.

2.Изучение жизни и творчества писателя как фактор гражданского и нравственного воспитания школьников. Становление личности и таланта писателя.

3.Методические приемы изучения биографического материала: слово о писателе, работа с портретами, использование ТСО, экскурсии, работа с учебником и дополнительной литературой.

4.Особенности изучения биографии писателя в средних и старших классах.

Литература:

- 1.Голубков В.В. Методика преподавания литературы: Учебное пособие для студентов педагогических институтов. - М.: Просвещение, 2005.
- 2.Гуляков Е.Н. Новые педагогические технологии: развитие художественного мышления и речи на уроках литературы. - М.: Дрофа, 2006.
- 3.Ланин Б.А. Методика преподавания литературы. Учебная хрестоматия – практикум. - М., 2007.
- 4.Леонов С.А. Развитие речи учащихся на уроках литературы. – М., 1988.
- 5.Леонов С.А. Развитие устной речи учащихся старших классов на уроках литературы. – М., 1988.
- 6.Леонов С.А. Речевая деятельность на уроках литературы в старших классах. – М.,1999.

Практическое занятие № 13

Тема: Изучение литературно-критических статей на уроках литературы

План

- 1.Формирование понятий о литературной критике как об одном из видов литературного творчества.
- 2.Знакомство с личностью и творческим методом выдающихся литературных критиков.
- 3.Основные этапы и методика использования литературно-критических статей.

Литература:

- 1.Богданова О.Ю. Формирование понятия критического реализма в процессе изучения литературы в восьмом классе. – М., 1980.
- 2.Войтушенко В.Д., Король Н.И. Изучение литературно-критических материалов в школе. – Киев, 1982.
- 3.Дановский А.В. Изучение литературно-критических статей// Межпредметные связи при изучении литературы в школе. – М., 1990.
- 4.Демидова Н.А. Изучение литературно-критических статей // Методика преподавания литературы: В 2.ч. – Ч.1. – М., 1995.
- 5.Костылев О.Л. Критическая статья на уроке литературы. – Л., 1996.

Практическое занятие № 14

Методика изучения теории литературы в школе

План

- 1.Место теоретических знаний в структуре предмета «литература».
- 2.Приемы изучения теории литературы.
- 3.Основные принципы изучения теории литературы в школе.

Литература:

- 1.Беленький Г.И., Снежневская М.А. Изучение теории литературы в средней школе (IV- X классы). - М., 1983.
- 2.Богданова О.Ю. Формирование понятия критического реализма в процессе изучения литературы в VIII классе. - М., 1980.
- 3.Волков И.Ф. Теория литературы. - М., 1995.

4. Гуляев Н.А. Теория литературы. - М., 1977.
5. Дановский А.В. Системно-функциональное формирование теоретико-литературных понятий в средних учебных заведениях. - М., 1988.
6. Хализев В.Е. Основы теории литературы. - Ч. I. - М., 1994.

Практическое занятие № 15

Тема: Виды письменных работ на уроках литературы

План

1. Развитие письменной речи старшекласников.
2. Виды письменных работ в VIII–XI (XII) классах.
3. Проведение изложений на основе художественных текстов. Письменная характеристика персонажа, сравнительная и групповая характеристики.
4. Сочинение – основной вид письменных работ по литературе. Проблема классификации сочинений. Сочинения обучающие и контрольные; классные и домашние; сочинения на литературные темы и по жизненным впечатлениям. Методика обучения сочинению, теория сочинения; вопрос о плане и логике изложения материала.
5. Критерии оценки различных видов письменных работ. Требования к школьным сочинениям: владение речевыми стилями, полнота раскрытия темы, грамотность. Оценка сочинения.

Литература:

1. Калганова Т.А. Сочинения различных жанров в старших классах. - М., 1997.
2. Крундышев А.А. Сочинение как вид самостоятельной работы. – М., 1987.
3. Литвинов В.В. Сочинения в старших классах средней школы. – М., 1995.
4. Морозова Н.П. Учимся писать сочинение. – М., 1987.
5. Озеров Ю.А. Экзаменационное сочинение на литературную тему. - М., 1995.

Практическое занятие № 16

Тема: Методика организации внеклассной работы по литературе

План

1. Основные направления внеклассной работы по литературе: литературное краеведение, литературное творчество, художественно исполнительская деятельность.
2. Виды и формы внеклассной работы: кружки, школьные литературные клубы и литературные музеи; подготовка выставок, экспозиций, альбомов; проведение экскурсий, посещение спектаклей, концертов, выставок; организация олимпиад, конкурсов, викторин; подготовка литературных праздников, вечеров, спектаклей, литературных чтений.
3. Учёт возрастных и индивидуальных особенностей учащихся при организации внеклассной работы по литературе.

Литература:

1. Внеклассная и внешкольная работа по литературе / Под ред. Я.А. Ротковича. - М., 1970.
2. Збарский И.С., Полухина В.П. Внеклассное чтение по литературе (IV-VIII кл.). - М., 1980.
3. Уроки внеклассного чтения / Под ред. Я.Г. Нестурх. - 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.

Деятельность – это динамическая система взаимодействия субъекта и объекта с целью реализации определенных задач.

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

Метод - путь, способ продвижения к истине, к ожидаемому результату.

Методы обучения — это способы совместной деятельности учителя и учащихся, направленные на решение задач обучения, т.е. дидактических задач.

Методика – частная педагогическая дисциплина, объектом изучения которой является общественный процесс воспитывающего обучения литературе как учебного предмета с целью выявления закономерностей этого процесса для наиболее эффективного руководства им.

Обзор - это изложение обзора, т. е. видного со всех сторон, рассмотренного в общем виде, краткое, сжатое и обобщенное сообщение о ряде однородных явлений. В теории и практике школьного преподавания литературы закрепилось употребление понятия «обзор» 1) для указания на степень «развернутости» рассмотрения объекта (историко-литературные сведения, творчество писателя, художественное произведение); 2) для характеристики уроков особой структуры.

Обучение есть процесс стимуляции и управления внешней и внутренней активностью ученика, в результате чего у него формируются определенные знания, умения и навыки.

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

Прием обучения - средство реализации метода.

Принципы преподавания - это общие основные и направляющие положения, возникающие в результате анализа научно-педагогических закономерностей и практического педагогического опыта.

Программа – государственный документ, отражающий структуру и содержание литературы как учебного предмета, цели и задачи литературного образования, ориентированный на обычные общеобразовательные и специализированные учебные заведения.

Путь изучения литературного произведения – последовательность его разбора, своеобразный «сюжет» анализа.

Проблемное обучение – это система связанных между собой и усложняющихся проблемных ситуаций, в ходе которых ученик под руководством учителя овладевает содержанием предмета, способами его изучения и развивает в себе качества, необходимые для творческого отношения к науке и жизни.

Проблемный вопрос - импульс к созданию проблемной ситуации, содержащий открытое или скрытое противоречие и порождающий неоднозначные ответы учащихся.

Проблемная ситуация – это цепная реакция вопросов, идущих как от учителя, так и от учащихся в ходе изучения литературного произведения.

Типология - классификация.

Урок литературы – это основная форма учебного процесса в школе, основанная на единстве четырех задач: художественно-исследовательских,

художественно-конструктивных, художественно-коммуникативных, художественно-организационных, направленная на эффективное и продуктивное изучение и усвоение литературного материала.

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.Богданова О.Ю., Леонов С.А., Чертов В.Ф. Теория и методика обучения литературе. - М.: Академия, 2008.
- 2.Васильева Т.И. Методика преподавания литературы. Учеб.-метод. пособие. — Магнитогорск: МаГУ, 2009.
- 3.Голубков В.В. Методика преподавания литературы: Учебное пособие для студентов педагогических институтов. - М.: Просвещение, 2005.
- 4.Гуляков Е.Н. Новые педагогические технологии: развитие художественного мышления и речи на уроках литературы. - М.: Дрофа, 2006.
- 5.Золототрубова Н.Н. Методика преподавания литературы. Учебное пособие для вузов. — Воронеж: Изд-во ВГУ, 2009.
- 6.Лавлинский С.П. Технология литературного образования. Коммуникативно-деятельностный подход. – М., 2003.
- 7.Ланин Б.А. Методика преподавания литературы. Учебная хрестоматия – практикум. - М., 2007.
- 8.Капшай Н.П. Работа над поэтическим текстом в школе. Пособие для учителя. — Мн.: Жаскон, 2001.
- 9.Леонов С.А. Речевая деятельность на уроках литературы в старших классах. – М.,1999.
- 10.Методика преподавания литературы: Учебник для студ. пед. вузов / Под ред. О.Ю. Богдановой. - М.: Издательский центр "Академия", 2003.

11. Методика преподавания литературы. / Под ред. З.Я. Рез - М.: Просвещение, 2001.
12. Методика преподавания литературы. Под редакцией О.Ю. Богдановой и В.Г. Маранцмана. В двух частях. - М., 1995.
13. Никольский В.А. Методика преподавания литературы в средней школе: Учеб. пособие для студентов пед.ин-тов. - М.: Просвещение, 2003.
14. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования/Учебное пособие для студентов педагогических ВУЗов. - М.: Наука, 2006.

Дополнительная литература:

1. Активные формы преподавания литературы: Лекции и семинары на уроках в старших классах / Сост. Р. И. Альбеткова. – М., 1991.
2. Беленький Г.М. Приобщение к искусству слова. - М., 1996.
3. Богданова О.Ю., Леонов С.А., Чертов В.Ф. Методика преподавания литературы. – М., 1999.
4. Взаимосвязь восприятия и анализа художественных произведений в процессе изучения литературы в школе / Под ред. О. Ю. Богдановой. – М., 1999.
5. Гришечкина Е. С. На пути к урокам изящной словесности: Интегрированный урок: русского языка и литературы. – М., 1991.
6. Жижина А.Д. Над строками лирических произведений. - СПб., 2001.
7. Кан-Калик В.А., Хазан В.И. Психолого-педагогические основы преподавания литературы в школе. - М., 1988.
8. Колокольцев Е.Н. Искусство на уроках литературы. – Киев. 1991.
9. Коновалова Л.И. Развитие читательского воображения школьников. - СПб., 1992.
10. Курдюмова Т.Ф. Литература 6 класс: методические рекомендации. – М., 2000.
11. Лавлинский С.П. Технология литературного образования. Коммуникативно-деятельностный подход. – М., 2003.
12. Межпредметные связи при изучении литературы в школе. – М., 1990.
13. Никольская С.Б., Майорова А.В., Осокин В.В. Выразительное чтение. - Л., 1990.
14. Поэтика художественного текста на уроках литературы. – М., 1997.
15. Петровская Л.К. Читаем и размышляем. Дидакт. материалы по лит., 7 кл.: Пособие для учителей общеобразоват. шк., лицеев, гимназий. – Минск, 2002.
16. Рожина Л. Н. Художественное познание человека и развитие личности старшеклассников. – М., 1992.
17. Рыбникова М. А. Очерки по методике литературного чтения: Пособие для учителя. – М., 1985.
18. Смелкова З.С. Литература как вид искусства. Книга для учителя и учащихся. –2-е изд. – М.: Флинта, Наука, 1998.

- 19.Смелкова З.С. Педагогическое общение: Теория и практика учебного диалога на уроках словесности. – М.: Флинта; Наука, 1999.
- 20.Современный урок русского языка и литературы/ Под ред. З.С.Смелковой. – Л., 1990.
- 21.Турьянская Б.И. и др. Литература в 7 классе. Урок за уроком. – М., 2001.
- 22.Турьянская Б.И. и др. Литература в 8 классе. Урок за уроком. – М., 2001.
- 23.Шанский Н.М. Лингвистический анализ стихотворного текста. - М., 2002.

Содержание

Введение.....	3
Тематическое распределение курса методики преподавания русской литературы.....	4
№1.Методика преподавания литературы как наука.....	5
№2-3.Основные этапы развития методики преподавания литературы.....	11
№4.Литература в школе как учебный предмет.....	25
№5-6.Урок литературы в современной средней школе.....	29
№7.Нетрадиционный урок литературы.....	39
№8-9.Методы и приемы изучения литературы в школе.....	44
№10.Инновационные методы обучения на уроках литературы.....	53
№11.Учитель литературы. Подготовка учителя к уроку.....	65
№12.Ученик. Возрастные особенности восприятия учащихся литературных произведений.....	72
№13.Этапы изучения литературных произведений в школе.....	75
№14.Взаимосвязь восприятия и анализа художественных произведений на уроках литературы.....	82
№15.Чтение и изучение художественных произведений в их родовой специфике (эпос, лирика, драма). Изучение эпических произведений.....	89
№16.Изучение лирических произведений.....	96
№17.Изучение драматических произведений.....	101

№18.Методика изучения систематического курса литературы в старших классах.....	105
№19.Методика изучения обзорных тем по литературе.....	111
№20.Методика изучения биографии писателя	119
№21.Методика изучения литературно-критических статей.....	126
№22.Теория литературы в школьном изучении.....	132
№23.Проблемы речевого развития в процессе изучения литературы.....	140
№24.Основные направления работы по развитию речи учащихся.....	146
№25.Обучение различным видам и жанрам монологических высказываний на литературные темы.....	152
№26.Методические и психолого-педагогические предпосылки обучения письменным работам на уроках русской литературы.....	164
№27.Развитие письменной речи учащихся в процессе изучения литературы... ..	174
№28-29.Сочинения в старших классах.....	177
№30.Внеклассное чтение на уроках литературы.....	189
№ 31.Внеклассная работа по литературе.....	200
№32.Факультативные занятия по литературе.....	204
Планы практических занятий по МПРЛ.....	211
Краткий терминологический словарь.....	220
Рекомендуемая основная литература.....	222
Дополнительная литература.....	222