

Л.И. Шевцова

**МЕТОДИКА
ПРЕПОДАВАНИЯ
ЛИТЕРАТУРЫ**

*Учебно-методический комплекс
для студентов филологического
факультета*

УДК 8(07)
ББК 74.268.3я73
ШЗ7

Автор: доцент кафедры литературы УО «ВГУ им. П.М. Машерова», кандидат педагогических наук
Л.И. Шевцова

Рецензент:
доцент кафедры общего и русского языкознания УО «ВГУ им. П.М. Машерова»,
кандидат педагогических наук *С.В. Николаенко*

Учебно-методический комплекс включает в себя курс лекций, где рассматриваются основные проблемы методики преподавания литературы, практические и лабораторные занятия, направленные на закрепление полученных теоретических знаний и развитие необходимых профессиональных умений, тематику контрольных работ и экзаменационных вопросов по курсу. Приложение содержит сочинения учащихся по литературе в различных жанрах.

Адресуется студентам филологического факультета дневной и заочной форм обучения.

УДК 8(07)
ББК 74.268.3я73

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	4
РАЗДЕЛ I. Лекции по методике преподавания литературы	6
1. Методика преподавания литературы как наука. Литература как учебный предмет в школе	6
2. История методики преподавания литературы	9
3. Методы и приемы преподавания литературы в школе	14
4. Современный урок литературы	20
5. Литературное развитие школьников как психолого-педагогическая проблема	29
6. Этапы изучения литературного произведения в школе ...	38
7. Изучение произведений в их жанрово-родовой специфике	45
8. Развитие устной речи на уроках литературы	51
9. Развитие письменной речи учащихся. Сочинения в различных жанрах	54
10. Особенности и методика изучения историко-литературного курса в школе	70
11. Внеклассная и внешкольная работа по литературе	83
РАЗДЕЛ II. Практические и лабораторные занятия по методике преподавания литературы	86
РАЗДЕЛ III. Темы контрольных работ по методике преподавания литературы	110
ТЕМАТИКА ВОПРОСОВ ДЛЯ ЭКЗАМЕНА (ЗАЧЕТА) ПО МЕТОДИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ЛИТЕРАТУРЫ	115
РЕКОМЕНДУЕМАЯ ЛИТЕРАТУРА	116
ПРИЛОЖЕНИЕ	123

ВВЕДЕНИЕ

Курс методики преподавания литературы имеет своей целью развитие творческих начал личности учителя литературы, формирование у будущих педагогов представления о литературном развитии школьника, об исторической смене методов и приемов преподавания литературы, о современном уроке литературы, о наиболее характерных видах профессиональной деятельности учителя-словесника. Особое значение при этом имеет формирование нового типа взаимоотношений между учителем и учеником, подготовка студента к самостоятельному творческому поиску. Поэтому курс методики преподавания литературы предусматривает самообразование студентов в процессе овладения специальностью. Будущему учителю важно не только осознать специфику преподавания литературы в современной школе, но и приобрести представление о возможных путях собственной творческой работы.

Ближайшие перспективы развития методики преподавания литературы – гуманизация учебно-воспитательного процесса, дифференциация обучения, приближение уровня преподавания к уровню развития современной науки и культуры, создание новых технологий уроков, вариативных программ, интенсификация методов преподавания литературы, использование разнообразных форм обучения.

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. Хочется верить, что современное школьное образование будет развиваться именно по этой парадигме.

Задачи курса методики преподавания литературы:

- обеспечить знание дидактических основ частной методики;
- сформировать профессиональный подход к анализу литературных фактов и явлений;

- раскрыть психологические основы восприятия художественных текстов, научить студентов использовать эти знания для развития читательских умений и эстетической восприимчивости школьников;

- дать представление о структуре современного урока, формах и приемах обучения с учетом специфики литературы как учебного предмета;

- усовершенствовать речевую подготовку студентов, развить профессионально-коммуникативные умения;

- развить умения учебной и исследовательской деятельности будущего учителя литературы.

Подготовка студентов по данной дисциплине включает лекционный курс, практические и лабораторные занятия, выполнение контрольных работ. В лекционном курсе рассматриваются основные теоретические проблемы: литература как учебный предмет; методика преподавания литературы как наука и история ее становления; методы и приемы преподавания литературы в школе; современный урок и другие формы обучения; этапы изучения литературных произведений; литературное развитие школьников; особенности и методика изучения историко-литературного курса; изучение произведений в их жанрово-родовой специфике; развитие письменной и устной речи; методика формирования теоретико-литературных понятий; внеклассная и внешкольная работа по литературе.

Учебные функции практических и лабораторных занятий заключаются в закреплении студентами полученных теоретических знаний, овладении навыков применения тех или иных методических приемов. На практические занятия выносятся темы, связанные с планированием уроков, организацией учебного материала на различных этапах изучения литературного произведения и в зависимости от его жанрово-родовой специфики, а также отработка фрагментов уроков и других форм обучения. На лабораторных занятиях работа организуется таким образом, что предполагает преимущественно самостоятельную работу студентов по планированию уроков (индивидуальная работа и в группах).

РАЗДЕЛ I

ЛЕКЦИИ ПО МЕТОДИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ЛИТЕРАТУРЫ

1. МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ ЛИТЕРАТУРЫ КАК НАУКА. ЛИТЕРАТУРА КАК УЧЕБНЫЙ ПРЕДМЕТ В ШКОЛЕ

Для одних методика преподавания литературы – это прикладное литературоведение; другие называют ее искусством учить; третьи ищут в ней лишь советы, помогающие в проведении уроков; четвертые видят в методике прежде всего науку, изучающую организацию процесса изучения литературы, опирающуюся на данные психологии о читателе-школьнике, о периодах его развития и особенностях восприятия им произведений художественной литературы. Последние, несомненно, ближе всего к истине.

Наибольшие споры разгораются по вопросу о том, что такое методика: наука или искусство. Можно сказать, что методика преподавания литературы – это и наука и искусство одновременно. Наука потому, что имеет свой предмет – *процесс изучения литературы в школе, ее истории и теории*; понятийный аппарат, свидетельствующий о систематизированности информации о предмете; описание закономерностей, характеризующих целостный процесс изучения литературы. Наука потому, что неотъемлемой ее частью является методическое прогнозирование. Как наука, она представляет собой совокупность знаний, лежащих в основе научной картины целостного процесса преподавания литературы в школе (методическая теория). Особенностью данной науки является то, что она объединяет методическую теорию и школьную практику. Искусство – потому, что это высокая степень методического мастерства, то есть методических умений, ядром которых являются психолого-педагогические и методические знания, осмысленные педагогом, принятые им как истинные. Методическое искусство – это реализация методической теории на практике на высоком уровне психолого-педагогического и методического мастерства.

Как для науки для методики характерны следующие методы исследования.

1. Метод теоретического анализа исследований в области методики и других гуманитарных наук (философии, психологии, культурологи, литературоведения, педагогики).

2. Метод срезов: анкетирование, беседы, контрольные работы учащихся, тесты, анализ творческих работ. Этот метод хорош тем, что констатирует уровень знаний, достижения, недостатки преподавания, но, однако, не указывает на причину успехов или недостатков.

3. Метод целенаправленного наблюдения за процессом обучения в совокупности с методом теоретического анализа в области методики позволяет выявить причины или их предположить. При этом методе изучается ход процесса обучения в соответствии с поставленной проблемой. Разрабатывается система заданий для учащихся.

4. Метод естественного эксперимента позволяет вносить значительные изменения в содержание и методы обучения. Он проходит непосредственно в классе.

5. Метод анализа результатов экспериментального обучения.

Специфика литературы как учебной дисциплины определяется сущностью литературы как вида искусства. Литература эстетически осваивает мир, выражая богатство и многообразие человеческого бытия в словесных художественных образах. Словесная природа литературы определяет ее способность постигать действительность во всей универсальности. Образы литературы, лишённые прямой зрительной достоверности, обращённые к человеческой фантазии, к миру эмоций, к разуму обладают большой силой воздействия на читателя, приглашая его к диалогу, к осмыслению художественного текста, к сотворчеству, тем самым приобщают его к духовным исканиям художников слова, нравственно-эстетическим ценностям нации и человечества.

Цель изучения литературы в школе сформулирована в современной программе: *«приобщение учащихся к искусству слова в контексте движения духовной и социально-исторической жизни народа и развитие на этой основе у них художественного мышления и эстетических чувств, творческих способностей, читательской и речевой культуры, формирование нравственно-эстетических ориентаций»*. Кратко, в «рабочем виде» цель литературного образования может быть представлена следующим тезисом: через подготовку квалифицированного читателя – к формированию духовно полноценной личности.

Задачи изучения литературы можно сформулировать следующим образом:

- освоение историко-литературных знаний и теоретико-литературных понятий, формирование умения функционально использовать знания;
- развитие устойчивых читательских и речевых умений, способности применять их в новой ситуации и в собственном литературном творчестве;

- развитие творческих начал личности, в том числе литературно-художественных способностей (литературно-критических, литературно-творческих, исполнительских);

- воспитание духовно развитой личности, обладающей культурно-историческим типом мышления, гражданской и нравственно-эстетической позицией, гуманистическим мировоззрением.

Компонентами содержания литературного образования в школе являются 1) *знания*; 2) *умения*; 3) *опыт творческой деятельности* и 3) *система норм отношения к миру, к людям и к самому себе*.

При получении знаний по русской литературе учащиеся осваивают произведения русского фольклора и литературы (знание текстов), отдельные достижения словесного искусства зарубежной литературы, сведения об основных периодах русского и мирового литературного процесса, сведения о жизни и творчестве писателей, основные литературоведческие понятия.

Умения по литературе складываются из речевых и читательских. Речевые умения определены в программе по русскому языку. К читательским умениям относятся следующие:

- умения, связанные с художественным восприятием литературного произведения (представлять, воображать картины и образы, созданные писателем; эмоционально откликаться на «зов автора», высказывать первичные впечатления);

- аналитические умения (анализ эпизода, сюжета, композиции, художественного языка и т.д.);

- синтезирующие умения (умения сопоставлять, обобщать, делать выводы);

- умения, связанные с оценкой художественного произведения.

Опыт самостоятельной литературно-творческой деятельности приобретается учащимися при обучении устным и письменным сочинениям разных жанров, творческом пересоздании текста (словесное рисование, иллюстрирование, мизансценирование, составление кадроплана и т.д.).

Изучение литературы способствует формированию системы взглядов ученика на мир, ценностных ориентаций, самопознанию. Это происходит тогда, когда произведение словесного искусства осмысливается на уроках на мировоззренческом, философском и эстетическом уровнях.

2. ИСТОРИЯ МЕТОДИКИ ПРЕПОДАВАНИЯ ЛИТЕРАТУРЫ

Методика преподавания литературы – молодая наука, так как всеобщее образование – относительно недавнее завоевание человечества. В России до XVIII века образование было церковным и являлось привилегией духовенства и знати. В XVIII веке светских учебных заведений – не более десяти. Словесность была выделена в отдельный предмет только в конце столетия, в основе курса словесности – риторика, которая изучалась в связи с латынью, затем появилась поэтика, преподававшаяся уже на русском языке.

XIX век ознаменовал существенный прорыв в деле, как тогда именовалось, народного просвещения: учреждается Министерство народного просвещения, открываются гимназии в крупнейших губернских городах (к началу 1809 г. их было 32). Русская словесность как отдельный предмет появляется впервые в учебном плане Петербургской гимназии (1811 г.). В младших классах предусматривалось чтение гражданское и церковное, грамматика и упражнения в слоге, в старших – риторика, логика, словесность, ее история и упражнения в слоге. Уже в конце 1820-х годов курс русской словесности значительно расширен: в младших классах он включает в себя сведения из грамматики и этимологии, устные и письменные упражнения в грамматическом разборе и правописании, синтаксис и стопосложение, упражнения в слоге, а в старших классах – начала логики и риторики, упражнения в логическом и риторическом разборе, переводы с иностранных языков, поэтику с чтением и кратким разбором образцов и краткую историю российской словесности. Как видим, русская словесность пока является интегрированным предметом, изучению произведений художественной литературы отводится незначительное место: только в старших классах и только краткий разбор образцов произведений, а также краткая история литературы.

В начале 50-х годов XIX века был принят новый учебный план, появляются так называемые классические (филологические) и реальные гимназии. Методические руководства и пособия той поры (Срезневский И.И. «Наставление преподавателям русского языка и словесности» (1852); Галахов А.Д. «Историческая хрестоматия церковнославянского и русского языка» (1848), «История русской словесности, древней и новой» (1863–1875) отражают главную тенденцию в филологическом образовании – выделение русского языка и литературы в будущем в отдельные предметы, хотя предмет пока называется «Русская словесность». Уже в 60-80-е годы учебные гимназические программы предлагают в младших классах изучение языка и объяснительное чтение образцов русской литературы, а в старших – изучение

теории и истории литературы. Русская литература прочно вошла в школьный курс, разрабатываются методики ее практического изучения, не только истории и теории, а непосредственно самих произведений. Возникает целая полемика о преподавании литературы, в которой отражаются противоречия между литературоведческими школами той эпохи (культурно-исторической, революционно-демократической, психологической). В методике появляются два противостоящих направления в преподавании литературы – академическое и воспитательное. «Академисты» (Ф.И. Буслаев, А.Д. Галахов, Л.И. Поливанов и др.) считали, что цель уроков – умственное развитие учащихся, изучение основ науки о языке и литературе, разрабатывали основы логико-стилистического анализа произведений. В их методической системе преобладали лекции, устные выступления и письменные работы учащихся. Сторонники воспитательного направления (В.И. Водовозов, В.Я. Стоюнин, В.П. Острогорский, Ц.П. Балталон и др.) видели в литературе, прежде всего, средство нравственного и эстетического воспитания учащихся. Основой методики воспитательного направления были беседы, в ходе которых и происходил разбор произведения, выявлявший его тематику и проблематику.

В 1890-ом году утверждаются новые учебные планы и программы, определяющие содержание изучения русского языка и русской словесности как отдельных дисциплин. Отныне русская словесность – это курс, который включает объяснительное чтение, чтение и разбор произведений древней и новой литературы, теорию слога, прозы и поэзии. В последующие годы, до октябрьской революции 1917-го года, в методике преподавания русской словесности активно обсуждаются вопросы, связанные с качеством обучения, в частности с направленностью в изучении историко-литературного курса: что изучать в большей степени – историю и теорию или упор делать на анализе произведения.

Как видим, целое столетие понадобилось для того, чтобы литературе, которая является неотъемлемой частью русской культуры, придать необходимый статус в системе школьного образования. Без литературы, обладающей мощным эстетическим и воспитательным воздействием на подрастающего человека, не мыслилось не только школьное образование уже второй половины XIX века, но и последующего XX столетия.

Литературное образование в советской школе пережило как позитивные, так и негативные моменты. Несомненной заслугой советской школы была установка на всеобуч и ликвидацию неграмотности. Всеобщее образование стало национальным достоянием (от обязательного начального, а потом семилетнего – к обязательному среднему образованию). Авторитет школы и школьного учителя высок, школа рассматривается как важный институт идеологического воспитания

«человека новой формации». Поэтому так высок статус предметов гуманитарного цикла – истории и литературы. До стабильной программы 1933 года был период действия так называемых «комплексных программ» (1925), в которых литература как учебный предмет теряет самостоятельное значение, литературные произведения превращаются в иллюстрации к комплексным обществоведческим темам «Город», «Деревня», «Капитализм и рабочий класс», «Борьба и раскрепощение рабочего класса» и т.п.

Отдельно следует остановиться на методическом наследии М.А. Рыбниковой. В 20-е годы она приобрела широкую известность как талантливый педагог и методист, автор ряда первоклассных методических трудов: «Работа словесника в школе» (1922), «Голос словесника» (1924), «Русская литература в вопросах, темах и заданиях» (1927), «Методика преподавания литературы» (1930). До сих пор ценной и нестареющей книгой являются её «Очерки по методике литературного чтения» (1941).

Каковы узловые моменты её методической системы?

Во-первых, считала Рыбникова, огромное значение необходимо придавать эмоциональному воздействию текста. Во-вторых, анализ литературного произведения должен представлять прохождение того «мыслительного процесса», которым автор идёт к своим выводам. В-третьих, метод изучения литературного произведения следует избирать с учётом жанрово-родовой его специфики. Лирическое произведение должно быть выразительно прочитано, драматическое следует читать по ролям, изучение романа полезно сопровождать художественной иллюстрацией.

Свои методические принципы Рыбникова сконцентрировала вокруг четырёх основных дидактических правил:

1. Обучение должно воздействовать на различные стороны восприятия учащихся, на разные органы чувств (слух, зрение), на разные сферы сознания.
2. Учащиеся должны ясно понимать поставленную задачу, предъявляемые к ним требования, характер работы класса и степень своей личной ответственности в этой общей работе.
3. Искусство методиста должно заключаться в том, что сложное показывается в простом, новое в знакомом, а в старом узнаётся нечто новое.
4. Соединяя дедукцию и индукцию, учитель обеспечивает стройность и систематичность знаний.

В центр всей работы по литературе в V–VII классах Рыбникова ставила изучение вопросов теории литературы.

С 1933-го года и по сегодняшний день литература является самостоятельным учебным предметом, и достижения отечественной методики в ее изучении очевидны. Стабильная программа 1933 года, ос-

нованная на принципах марксистско-ленинской методологии, вплоть до конца 1980-х годов включала только тех писателей XIX века, произведения которых отражали основные этапы определенного Лениным освободительного движения в России, а также писателей XX века, благонадежных с точки зрения их отношения к социалистической революции. Аннотации тем отличались крайней тенденциозностью, идеологизированностью. Тем не менее, в науке складываются целые методические школы – ленинградская и московская (З.Я. Рез, В.Г. Маранцмана, Т.В. Чирковская, М.Г. Качурин, Н.А. Станчек и др.; Н.И. Кудряшев, Г.И. Беленький Н.Д. Молдавская, О.Ю. Богданова, Т.Ф. Курдюмова и др.), разрабатывающие такую методику изучения литературного произведения, которая приближала бы школьника к художественному тексту, способствовала его эстетическому и умственному развитию. Поэтому 60–80-е годы XX века можно назвать подлинным расцветом методической науки, когда теоретическая методика оказалась плодотворной для школьной практики. В школьной практике находят применение такие вопросы, как принципы, пути и приемы анализа литературного произведения, методы и приемы изучения литературы, нравственное и эстетическое воздействие литературы на читателя-школьника, развитие устной и письменной речи, читательского восприятия. Был разработан учебно-методический комплекс, включающий программы, учебники, методические рекомендации к учебникам, наглядные средства (фонохрестоматии, портреты писателей, иллюстративный материал к изучаемым произведениям, учебные диафильмы и кинофильмы). На изучение литературы в эти годы отводится 3–4 часа в неделю, это один из основных предметов школьной программы, обеспечивающий духовное развитие подрастающего поколения. Форма выпускного экзамена по русскому языку и литературе – сочинение. В конце 80-х гг. в методике преподавания литературы намечаются перемены, связанные с разработкой новой концепции общего среднего образования, созданием новых типов учебных заведений, профильных классов, новых программ и учебников.

1990-е годы принесли много нового в литературу, литературоведение, эстетику, философию, в саму методику. Можно обозначить следующие теоретические проблемы, привлекавшие и до сих пор привлекающие внимание методистов.

1. Проблема чтения, восприятия художественной литературы как искусства слова; формирование читателя, его духовного мира. Взаимообогащение литературоведения и методики преподавания литературы. Проблемы и перспективы изучения поэтики художественного произведения на уроках литературы.

2. Углубление связей между восприятием произведения, его интерпретацией, анализом и самостоятельной деятельностью учащихся.

3. Проблема изучения литературного развития учащихся, причем не только в исследовательском аспекте, а как основы школьного преподавания литературы, вариативности программ, концепций изучения произведений, технологий уроков на разных этапах литературного образования школьников.

4. Формирование нового типа взаимоотношений между учителем и учеником, воспитание творческих начал личности.

5. Поиск новых структур уроков и моделирование других форм проведения занятий.

1990-е годы – это период появления новых образовательных концепций («Концепция гуманитарного образования»), программ по литературе, в которые были включены произведения «возвращенных писателей». Целью школьного литературного образования является «приобщение учащихся к искусству слова в контексте движения духовной и социально-исторической жизни народа, развитие на этой основе художественного мышления и эстетических чувств, творческих способностей, читательской и речевой культуры, формирование нравственно-эстетических ориентаций». Настоящий расцвет наблюдается в белорусской методической науке: коллективом авторов – Е.В. Перевозной, Т.Ф. Мушинской, С.Н. Каратай, Л.К. Петровской – были созданы замечательные учебники и методические рекомендации к ним, лучшие достижения методической науки и школьной практики находят свое воплощение на страницах журнала «Русский язык и литература». Появляются профильные классы, и классы гуманитарного профиля, где на повышенном уровне изучаются языки, литература и история, очень привлекательны для учащихся. Школа переживает бум так называемых «нестандартных уроков», стремящихся уйти от однообразного по своей структуре четырехэтапного урока литературы.

Однако уже в конце 1990-х годов в школьном литературном образовании наступает кризис. Концепция гуманитарного образования оказывается забытой и не нужной современной школе. Школа озабочена всевозможными показателями «качества образования» (кстати, и школ-то больше не существует, вместо них – «учреждения образования»): победами школьников на олимпиадах по предметам, устной и письменной отчетностью администрации и учителей и т.д. Школьное образование постепенно становится утилитарным, прагматичным по своей сути. В нем, как в зеркале, отражаются социальные тенденции: экспансия профессиональной корпоративности, потребность в узкофункциональной обученности человека, в услугах которого нуждается рынок. Тогда как литература, вместе с другими гуманитарными предметами, ставит ребенка перед лицом духовного опыта поколений, запечатленного в текстах, в том числе и художественных. В периодике появляются статьи с названиями «Зачем оно, гуманитарное образование?», «Кому нужна эта литература?» Авторы статей вынесли в заголов-

ки вопросы, которые все чаще звучат в государственных чиновничьих кругах. Предметы «Русская литература» и «Белорусская литература» сегодня находятся на периферии школьного образования: на их изучение отводится 1–1,5 часа в неделю. Потребность в чтении художественной литературы не является насущной для современного ученика, и это можно напрямую связать с тем, что данный вид искусства не стоит среди первостепенных в социальной системе ценностей современности (в отличие, например от литературоцентричных XIX и XX столетий).

3. МЕТОДЫ И ПРИЕМЫ ПРЕПОДАВАНИЯ ЛИТЕРАТУРЫ В ШКОЛЕ

Многообразие содержания литературы как учебного предмета в школе требует и многообразия методов и приемов обучения, которые в своей совокупности обеспечили бы сознательное, глубокое и прочное усвоение школьниками знаний, овладение ими умениями и навыками, способствовали бы их эстетическому, нравственному и умственному развитию. Методы обучения должны стимулировать максимальную активность учащихся в их учебной работе. В обосновании методов обучения следует исходить из общедидактических положений.

Так же как и в современной дидактике среди педагогов нет единства в классификации методов обучения, нет этого единства и в методике преподавания литературы. Разногласия связаны с различным толкованием сущности методов и приемов обучения, в определении того, что есть метод и прием обучения. Мы будем исходить из теории деятельностного развития личности. Метод обучения мы будем рассматривать как способ совместной целенаправленной деятельности педагога и учащихся в ходе учебного процесса. Приемы обучения – конкретные виды деятельности, составные части или отдельные шаги в той деятельности, которая происходит при применении данного метода.

В методике преподавания литературы существует достаточно много классификаций методов. Методисты XX века в разное время предлагали различные классификации.

В.В. Голубков (1930-е гг.):

- лекционный метод (сообщение нового материала, выразительное чтение, рассказ учителя);
- метод литературной беседы;
- метод самостоятельной работы учащихся (устные доклады и письменные сочинения).

В.А. Никольский (1950-е гг.):

- методы и приемы эмоционально-образного постижения произведений (выразительное чтение учителя, заучивание наизусть, пере-

сказывание и художественное рассказывание, досказывание произведения, художественное иллюстрирование);

– методы и приемы истолкования этих произведений (комментированное чтение, слово учителя, сочинения учащихся).

Н.И. Кудряшев (1970-е гг.):

- метод творческого чтения и творческих заданий;
- эвристический метод;
- исследовательский метод;
- репродуктивный метод;

В основе классификации Кудряшева, которая представлена в его книге «Взаимосвязь методов и приемов обучения на уроках литературы», лежит характер познавательной и творческой деятельности учащихся.

М.Г. Качурин (1970-е гг.):

- метод чтения;
- метод анализа;
- метод художественной интерпретации литературного произведения.

Г.Н. Ионин (1980-е гг.):

- метод художественной интерпретации (ученик – чтец-интерпретатор, учитель – режиссер);
- метод критико-публицистический (читатель – критик);
- метод литературного поиска (развитие исследовательских способностей).

В.Г. Маранцман (1990-е гг.):

- метод чтения (индивидуальное, коллективное, «про себя», вслух, слушание, выразительное);
- метод анализа художественного произведения;
- метод комментирования произведения с помощью внетекстовых материалов: писем, мемуаров, литературно-критических статей.
- метод литературного творчества (пересказ с изменением лица героя, сочинение писем, дневников героев, сочинения по жизненным впечатлениям, собственных художественных произведений).

Остановимся подробнее на классификации Н.И. Кудряшева, в которой при каждом методе перечислены конкретные приемы, виды деятельности отдельно учителя и учащихся.

Метод творческого чтения и творческих заданий.

Чтение художественного произведения качественно отличается от чтения научного, публицистического, учебного текста. Оно требует большего внимания к слову, фразе, ритму, оно вызывает живую работу воспроизводящего и творческого воображения, образного мышления. Необходимо научить школьников слышать и слушать художественное слово, ценить его, наслаждаться им, учиться самим говорить на хорошем литературном языке. Метод творческого чтения и творче-

ских заданий наиболее специфичен для литературы как учебного предмета, поскольку важнейшим его является искусство слова, литературное произведение. Именно в активизации художественного восприятия, художественных переживаний специфика данного метода. Так как целью литературного развития должно стать развитие психических процессов, определяющих качество такой сложной умственной деятельности, как художественное восприятие: наблюдательности, воссоздающего воображения, способности к сопереживанию, эмоциональной и образной памяти, чувства поэтического слова.

Метод творческого чтения и творческих заданий проявляется большей частью через следующие приемы, в процессе следующих видов деятельности

учителя:

- выразительное чтение учителя, чтение мастеров художественного слова;
- эмоциональный рассказ о писателе с использованием различных видов искусства;
- беседа на первоначальное восприятие;
- обучение выразительному чтению (определение общей интонации стихотворения, смены интонаций, расстановка логических пауз и ударений, организация тренировки в выразительном чтении);

учащихся:

- выразительное чтение;
- тренировка в выразительном чтении;
- описание своих чувств после прочтения произведения;
- творческие пересказы (с сохранением стиля повествования, с изменением лица рассказчика);
- устное словесное рисование;
- устное иллюстрирование;
- домысливание сюжета;
- мизансценирование;
- инсценирование;
- расширение авторских ремарок;
- составление кадрового плана;
- описание эпизода для постановки на сцене;
- сочинение собственных литературных произведений в различных жанрах (сказка, рассказ, басня, письмо от имени литературного героя и т.д.);
- отзывы о прочитанных произведениях, просмотренных кинофильмах, спектаклях.

Репродуктивный метод.

При этом методе учащиеся получают знания непосредственно в готовом виде от учителя или из учебника, учебных пособий. Но ре-

продуктивный метод требует активной учебной деятельности: сам характер сообщаемых учащимся знаний требует не механического запоминания, а сознательного их усвоения. Развитию мышления учащихся при репродуктивном методе особенно способствует проблемное изложение материала, в процессе которого учитель выдвигает проблему, раскрывает различные точки зрения на ее сущность, а также пути к правильной ее постановке и разрешению.

Приемы, виды деятельности репродуктивного метода

учителя:

- слово учителя о писателе и его произведениях;
- рассказ учителя;
- лекция учителя;
- анализ эпизода, характера героя;
- репродуктивная беседа;

учащихся:

- запись плана или конспекта рассказа, лекции учителя;
- составление плана, конспекта, тезисов литературно-критических статей;
- устные ответы по материалам лекции, учебника, пособий;
- пересказ сюжета (подробный, сжатый, выборочный);
- заучивание наизусть;
- составление сюжетного плана произведения;
- рассказ о жизни и творчестве писателя;
- устные сообщения о жизни и творчестве писателя по материалам дополнительной литературы.

Эвристический метод (частично-поисковый).

Этот метод реализуется прежде всего в процессе анализа литературного произведения. Осмысление произведения, его анализ обычно связаны с разрешением художественных, нравственных, общественных или философских проблем, поставленных писателем. Задача учителя – совместно с учащимися обнаружить эти проблемы, найти пути их разрешения в художественном тексте. Этот метод побуждает учащихся рассуждать, мыслить самостоятельно. Обычное проявление этого метода – эвристическая беседа.

Приемы, виды деятельности

учителя:

- эвристическая беседа по заранее продуманным вопросам (ее цель – посредством ряда вытекающих друг из друга вопросов заставить учащихся анализировать произведение);
- комментированное чтение (повторное чтение частей произведения с их комментарием: историческим, лингвистическим, литературоведческим);

– совместное с учащимися составление плана эпизода, целого произведения;

– обучающие виды работ (сочинения, конспектирование и т.д.).

учащихся:

– пересказ с элементами анализа;

– анализ эпизода, сцены по заданиям учителя;

– характеристика героев (индивидуальная, сравнительная, групповая) по заданию учителя;

– аргументированный ответ на вопрос.

Исследовательский метод.

Цель этого метода – подготовить учащихся к самостоятельному изучению литературных произведений. Он близок к эвристическому методу по функции, но существенное отличие одного от другого заключается в различии обучающей роли учителя и учебной, познавательной деятельности учащихся. При эвристическом методе учитель не только ставит ряд вопросов или проблем, но и разъясняет пути их решения, учит собирать материал, анализировать, систематизировать его, разъясняет приемы работы. При исследовательском методе учащиеся применяют уже усвоенные ими знания, умения и навыки и проявляют при этом большую степень самостоятельности. Этот метод должен развивать у них умение пользоваться каталогом, находить книги, нужные для выполнения задания, уметь их просматривать, выбирать интересный материал, конспектировать, цитировать, писать доклады, составлять планы своих устных и письменных высказываний, сочинений. Эвристический и исследовательские методы в наибольшей степени способствуют развитию мышления учащихся. Однако применение только этих методов не обеспечивает достаточной широты и систематичности знаний. Ведь есть такие знания (историко-литературные факты), которые не могут быть приобретены путем размышлений, а отсылать учащихся к сложным для них научным трудам, энциклопедиям нецелесообразно. В этих случаях лучше самому учителю дать необходимый материал или рекомендовать прочесть его в доступных изданиях.

Приемы, виды деятельности

учителя:

– формулировка тем, проблем для семинарских занятий, формулировка вопросов для обсуждения;

– подбор и рекомендация литературы;

– формулировка тем докладов и рефератов;

учащихся:

– анализ целого самостоятельно прочитанного произведения;

– сопоставление литературного произведения с его экранизацией или театральной постановкой;

- написание рефератов, докладов для выступления на уроках и семинарах;
- работа в каталогах библиотек;
- подготовка к выступлению и выступление на семинаре в процессе обсуждения вопросов;
- написание рецензий, аннотаций;
- написание сочинений в литературно-критических жанрах.

Выбор того или иного метода в процессе изучения произведения зависит от возрастных особенностей учащихся, их жизненного и читательского опыта, общего и литературного развития, жанрово-родовой специфики произведения, его художественного своеобразия. Так, в средних классах целесообразно использовать приемы, обеспечивающие освоение художественного произведения на эмоционально-образном уровне, стимулирующие работу воссоздающего и творческого воображения, речевую деятельность, приемы пересоздания текста (словесное рисование, написание кадрового плана, инсценирование, иллюстрирование), игровые приемы (узнавание автора по фрагменту его произведения, расширение авторских ремарок, режиссирование и др.). Наряду с этими приемами произведение осваивается с помощью литературоведческих подходов, но все-таки основной путь его постижения подростками – медленное чтение, «вслушивание», «вчувствование» в текст, его комментирование на доступном им уровне, стимулирование творчества учащихся и их сотворчества с писателем.

Знание особенностей развития личности ученика средних классов позволяет реализовать дифференцированный подход в обучении литературе. Например, ученику с аналитическим типом мышления целесообразно предлагать задания на фантазирование, воссоздание картины, нарисованной художником, чтобы развить его способности к художественной конкретизации. Устное рисование, иллюстрирование, художественные и творческие пересказы, стилистические эксперименты полезны ученику с отставанием в развитии устной речи.

Изучение литературы в старших классах потребует преимуществ литературоведческих приемов, позволяющих скорректировать на научной основе первоначальное субъективно-личностное восприятие, осмыслить литературное произведение в единстве формы и содержания, поднять в его освоении от эмпирического и аналитического уровня до концептуального. Этому способствуют следующие приемы: изучение истории литературного произведения; выявление авторской позиции; исследование композиции, деталей, особенностей языка; характеристика героев, всей системы образов; работа с черновыми вариантами текста; изучение различных интерпретаций произведения и др. При этом активно используются и приемы, направленные на развитие художественных способностей старшеклассников: выразительное чтение, устное рисование,

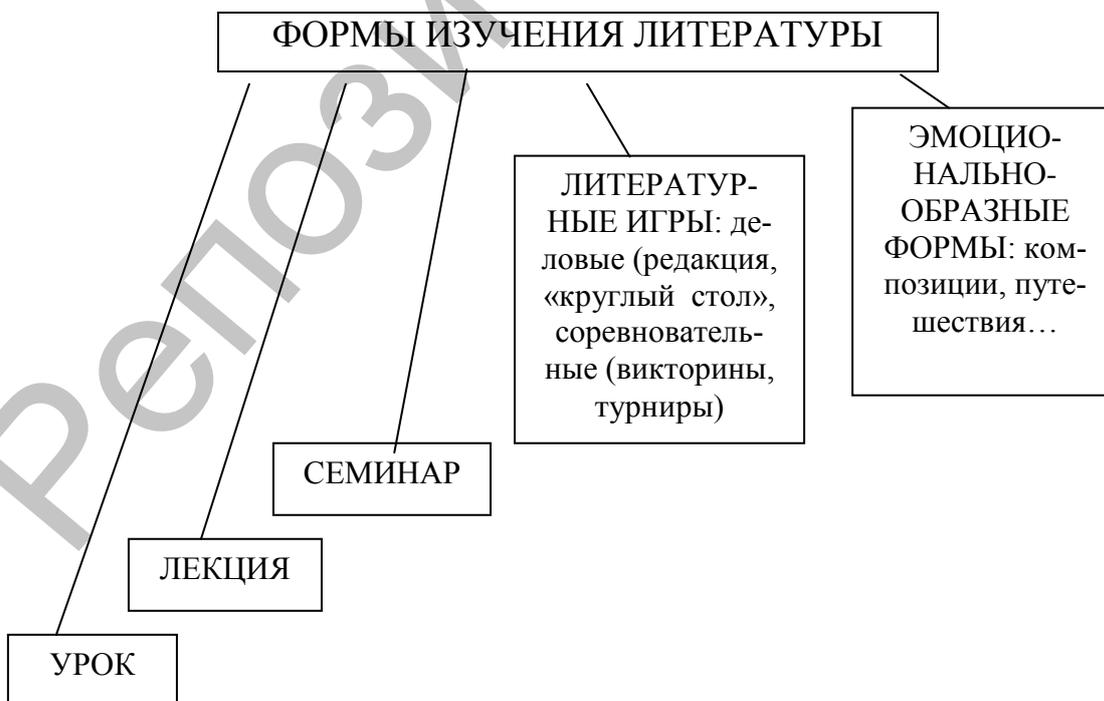
мизансценирование и др. Знакомство с критической литературой, с различными интерпретациями текста развивают у юных читателей литературно-критическое мышление, способность к аргументированию своей точки зрения, к многостороннему взгляду на явления искусства.

4. СОВРЕМЕННЫЙ УРОК ЛИТЕРАТУРЫ

В дидактике, теории обучения, чаще всего под уроком подразумевают учебное занятие, длящееся один академический час – 45 минут. Поэтому формы у урока, с точки зрения таких дидактов, могут быть различные: урок-лекция, урок-практикум, урок-концерт и т.д.

Мы будем рассматривать урок (в русле отечественной методической школы, ярким представителем которой можно считать Е.В. Перевозную) как самостоятельную, основную форму изучения литературы в средней школе, что обусловлено специфической структурой данной формы обучения.

Наряду с уроком в школьной практике активно используются и другие формы изучения литературы как учебного предмета – собственно произведений художественной литературы, истории и теории литературы, освоение литературно-творческой деятельности. Схематически многообразие форм обучения при изучении литературы можно представить следующим образом:



Кроме указанных форм обучения, существуют модные сегодня «педагогические мастерские». Эта форма обучения в отечественной методике подверглась справедливой критике (статьи Т.Ф. Мушинской, А.И. Гараниной в журнале «Русский язык и литература»).

В методике преподавания литературы проблема урока исследована в разных аспектах: типологическая классификация уроков, содержание урока, его нравственное и эстетическое воздействие на учащихся, структура урока, возможности интеграции других предметов и видов искусства на уроке и др. В условиях сложной образовательной ситуации (речь идет о роли и месте уроков литературы в школьном образовании) требования к уроку литературы, тем не менее, высоки. «Современный урок литературы должен быть интересным для учащихся, таким, на который они шли бы с радостью, таким, на котором они бы учились думать, спорить, учились жизни» (Е. Ильин). Что делает урок таким?

1. Высокий профессиональный уровень учителя, его личностные качества.

2. Концептуальность урока, когда в центре – проблема или идея, которая разрешается в конце.

3. Четкие целевые установки, которые учитель формулирует и для себя, и для учащихся в начале урока.

4. Разнообразие методов и приемов, соответствующих возрастным особенностям учащихся, уровню их общего развития, специфике изучаемого произведения.

5. Тщательный отбор учебного материала, его организационная продуманность, построение урока в целом и каждого его этапа в отдельности.

6. Включенность в систему уроков, объединенных одной темой, и в процесс всего обучения.

Конкретный урок должен быть вписан в систему уроков по теме и в процесс изучения литературы данного курса. Для этого необходимо вначале сделать *тематическое планирование*, то есть сформулировать тему каждого урока по изучаемому произведению, определив в общем содержание каждого урока. Здесь начинающему учителю помогут аннотации к произведениям в учебных программах. Также необходимо обратить внимание на изучаемые теоретико-литературные понятия, определенные программой, продумать, когда, на каком уроке целесообразно вводить понятие. К урокам необходимо подобрать наглядный материал, определить место его использования. Начиная новую тему, необходимо напомнить учащимся, в рамках какого тематического раздела (средние классы), периода в развитии литературы (старшие классы) изучается данное произведение. Если писатель уже знаком школьникам, начинать изучение новой темы надо с беседы об уже прочитанных (в том числе самостоятельно) произведениях данного писателя.

Формулировка темы и определение целей урока в процессе его подготовки оказывается самым сложным делом для начинающего учителя. **Тема урока** отражает его содержание, а также иногда определяет объем работы по изучаемому произведению (рассказ в целом, 1–3 главы романа, 3-е действие пьесы и т.д.). Тему урока можно формулировать как проблему или так, чтобы она отражала центральную мысль урока или предмет изучения на уроке («Кто же Чацкий – победитель или побежденный?», «Символика и подтекст в комедии А. Чехова «Вишневый сад»). Недопустимо, чтобы тема, например, всех уроков по роману в стихах А. Пушкина «Евгений Онегин» была сформулирована единообразно: «А. Пушкин. «Евгений Онегин»».

При формулировке **целей урока** необходимо исходить из единства процесса обучения и развития. Определить и сформулировать цели урока непросто. В программах по литературе для каждого класса определена система умений, которые формируются в процессе обучения, что облегчает в некоторой степени выделение развивающей цели урока. Обучающие аспекты часто подсказываются тем направлением изучения литературных произведений, который рекомендован в программе или самим литературным произведением. Формулировка образовательных целей часто начинается словами **показать, выявить, раскрыть, заинтересовать, дать представление, определить**. Выбор целей зависит как от особенностей учебного материала, так и от уровня развития учащихся, поэтому в разных классах могут быть определены цели различной степени сложности. Недопустимы формулировки типа «развивать навыки анализа художественного текста», не указывая, какие конкретно аналитические умения и навыки развиваются; или «продолжить изучение текста произведения», «подвести итоги изучения» и т.п.

Далее учитель встает перед проблемой наполнения урока конкретным содержанием. Какую работу и в какой последовательности предлагать учащимся на уроке? То есть встает вопрос о структурно-содержательном аспекте урока. Эта проблема интересует нас и с теоретической точки зрения, и с чисто практической, поскольку начинающий учитель, студент как будущий учитель при подготовке к уроку, при написании его плана-конспекта не видит логики урока в целом, взаимосвязи его этапов, их целесообразности, их соотносительности с темой урока и с его целевыми установками. Причина во многом кроется, как нам кажется, в догматической теории так называемого четырехэтапного урока.

В 40–50-е годы XX века в школе в результате изысканий дидактов утвердилась структура урока, основанная на сцеплении опроса, изучения нового материала, закрепления и домашнего задания. Такой урок был даже назван классическим для всех школьных учебных дис-

циплин. А отношение к классике, как известно, у нас трепетное. И такая структура прочно вошла в школьную практику. Плодотворной она оказалась для естественнонаучных дисциплин. Применительно к уроку литературы эта структура давно перестала отвечать практике, где четкое разграничение между опросом и работой над новым материалом уступило место более сложным взаимосвязям (Станчек, Н.А. *Построение урока литературы и развивающее обучение* / Н.А. Станчек // *Литература в школе.* – 1979. – № 1).

Уже давно мы говорим о том, что от сообщающего обучения школа перешла к развивающему обучению. В основе концепции развивающего обучения лежат очень плодотворные идеи таких психологов, как Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Б.Г. Ананьев, где личность рассматривается как субъект деятельности, она сама, формируясь в деятельности и в общении с другими людьми, определяет характер этой деятельности и общения. В дидактике эти идеи развивают В.В. Давыдов, И.Я. Лернер, А.М. Матюшкин, Д.Б. Эльконин. Ученик рассматривается как субъект обучения, взаимодействие учителя и ученика на уроке как субъект-субъектные. Эти субъект-субъектные отношения выстраиваются в процессе совместной деятельности.

В условиях развивающего *обучения структура урока литературы представляет собой систему взаимосвязанных видов деятельности учителя и учащихся, объединенных темой и целями урока. То есть, структурной единицей урока, его этапом является вид деятельности, наименование которого включается в формулировку этапа урока.* «Опрос» – это не вид деятельности, а скорее цель. Видами деятельности учащихся на уроке литературы, предполагающими контроль и оценку их знаний и умений, могут быть выразительное чтение наизусть, рассказ о писателе, репродуктивная беседа, характеристика героя, различные виды пересказов и т.д. «Изучение нового материала» – это такое же безликое наименование этапа урока с точки зрения определения субъект-субъектных отношений на нем, видов деятельности учителя и учащихся, как и «опрос». Тогда как очевиден характер этой деятельности в таких формулировках, как «рассказ учителя о писателе», «выразительное чтение учителем стихотворения», «беседа с элементами комментированного чтения о композиции произведения», «составление сюжетного плана» и т.д.

Виды деятельности учителя и учащихся на уроках могут быть самыми разнообразными и носить различный характер: творческий, эвристический, репродуктивный или исследовательский. И здесь в отборе методов и приемов работы на уроке мы обращаемся к одной из самых плодотворных для школьной практики классификации методов и приемов изучения литературы, предложенной Н.И. Кудряшевым.

Не будем забывать и о специфике изучаемого предмета. На уроках литературы мы изучаем саму литературу как вид искусства, ее историю и теорию. В основе этого изучения лежат этапы восприятия читателем-школьником произведений словесного искусства. В процессе обучения учитель руководит процессом восприятия учащихся: подготавливает их к первоначальному чтению, организует это чтение, проверяет первые читательские реакции, вместе с учениками анализирует произведение, углубляя первоначальное восприятие, обобщает. Поэтому логика урока литературы всегда подчинена этапам изучения литературного произведения на нем.

Приведем пример плана первого урока по рассказу Л.Толстого «После бала»:

- I. Оргмомент, формулировка темы и целей урока.
- II. Беседа о ранее изученных и самостоятельно прочитанных произведениях Л. Толстого.
- III. Слово учителя о Л. Толстом.
- IV. Чтение учащимися вслух статьи учебника «Жизненные источники рассказа «После бала».
- V. Чтение первой части рассказа учителем.
- VI. Д.з. Прочитать рассказ до конца, составить план рассказа в тетрадях.

Данный план урока отражает этап первоначального восприятия рассказа Л.Н. Толстого в конкретных видах деятельности учителя и учащихся на уроке. Так выглядит план урока, план-конспект в отличие от него представляет подробное содержание работы на каждом этапе урока.

Построение урока, как правило, решается на двух уровнях: на уровне общей организации урока и на уровне организации его отдельных этапов. Построить урок в целом – значит установить последовательность его этапов и так связать их между собой, чтобы концепция урока оказалась реализованной. Необходимо продумать каждый этап урока: прояснить его цель, отобрать материал, представить себе, как учащиеся справятся с заданием и какие вспомогательные вопросы и задания могут потребоваться.

В композиции урока принято выделять *динамические* элементы, количество и расположение которых зависит от поставленных задач, особенностей изучаемого материала, выбора методов обучения. Выделяются и *статические* элементы, обязательные для любого урока: организационный момент (его характер определяется замыслом, а использование, например, музыкального начала урока, внимание к деталям оформления кабинета, необычность первых фраз учителя вызывает соответствующее настроение учащихся); введение темы и эпи-

графа урока, если он есть; постановка цели вначале урока и ее разрешение в конце; объявление и мотивация оценок; домашнее задание с его комментариями.

Домашнее задание – важный этап урока литературы. Оно не может задаваться после звонка (перемена – время отдыха учеников) и должно носить инструктивный и дифференцированный характер. Разнообразие видов домашнего задания (фронтальные, групповые, парные, индивидуальные) повышает эффективность последующих уроков и способствует литературному развитию учащихся.

Отдельно следует сказать об использовании наглядных средств на уроках литературы. **Наглядные пособия** играют на уроке литературы важную роль. При планировании системы уроков по изучению литературного произведения необходимо отобрать фотографии, иллюстрации, репродукции, составить схемы, таблицы, то есть ту наглядность, которая будет способствовать наиболее адекватному восприятию личности писателя, литературной эпохи, изучаемого произведения.

Все наглядные средства могут быть классифицированы следующим образом:

1. **Зрительные:** таблицы, схемы, репродукции, портреты, иллюстрации и т.д.

2. **Слуховые:** магнитофонные и грамзаписи.

3. **Зрительно-слуховые:** кинофильмы, диафильмы, видеофильмы.

В современной школьной практике, к сожалению, наблюдается недостаточное использование наглядного материала. Связано это с отсутствием в учебно-методическом комплексе комплектов наглядных средств, недоступностью приобретения наглядности личными усилиями, а порой просто нежеланием учителей сделать урок интересным, насыщенным, запоминающимся. Наглядные пособия должны удовлетворять следующим требованиям:

1. Быть высококачественными по исполнению.

2. Употребляться в таком количестве, чтобы не отвлекать внимание учащихся.

3. Они должны не демонстрироваться, а использоваться (в плане урока необходимо указать, где и какая работа, при помощи каких приемов проводится с пособием).

4. Необходимо соотносить использование наглядного материала с конкретным этапом изучения литературного произведения.

Оценивание работы учащихся на уроке и дома можно осуществлять как в ходе урока, так и в его конце. Начинающему учителю лучше в плане урока сразу наметить, какие конкретно виды деятельности учащихся будут оцениваться, а также запланировать, кого из учащихся можно вызвать. Выставленная оценка обязательно должна быть мотивирована и прокомментирована. Сегодня учитель руково-

дствуется нормами оценки учебных достижений учащихся по литературе, разработанных министерством образования (Десятибалльная система оценки учебных достижений учащихся по учебным курсам и предметам: Общие положения и нормы / под ред. О.Е. Лисейчикова. – Минск.: НИО, 2002).

В документе выделяются ступени в овладении учебным материалом или уровни учебной деятельности (усвоения учебного материала).

Первый уровень – действия на узнавание, распознавание понятий (объекта), различение и установление подобия.

Второй уровень – действия по воспроизведению учебного материала (объекта изучения) на уровне памяти.

Третий уровень – действия по воспроизведению учебного материала (объекта изучения) на уровне понимания (осознанное воспроизведение), описание и анализ действия с объектом изучения;

Четвертый уровень – действия по применению знаний в знакомой ситуации по образцу, выполнение действий с четко обозначенными правилами, применение знаний на основе обобщенного алгоритма, для решения новой учебной задачи.

Пятый уровень – применение знаний (умений) в незнакомой ситуации, для решения нового круга задач, творческий перенос знаний (самостоятельное использование ранее усвоенных знаний в новой ситуации, для решения проблемы; видение проблемы и способов ее решения и т.п.).

Уровни конкретных знаний, умений и навыков, необходимых при изучении литературного курса, непосредственно связаны с уровнями развития личностного отношения и отражаются в них. Назначение оценки знаний по литературе – выяснить и совершенствовать качество восприятия и понимания литературных произведений, аналитических и речевых умений учащихся. (Оценивая речевую грамотность, логическую структуру и учитывая объем письменных работ по литературе, учитель использует нормы оценки по русскому языку.)

Оценкой **устных ответов и письменных работ по литературе** необходимо поощрять глубокое, индивидуально-личностное восприятие литературы как искусство слова. В целях развития речи учащихся рекомендуется вместе с пересказом и сочинением на литературную тему больше внимания уделять выразительному чтению литературных произведений, отзывам и рецензиям на прочитанные произведения, литературно-творческим работам школьников. Отзыв и рецензия учат школьников оценивать идейно-художественное содержание прочитанных литературно-художественных произведений, творческие работы содействуют развитию литературных способностей школьников. Оценка выразительного чтения направлена на формирование у учащихся умения передавать в художественном слове карти-

ны и образы, мысли и чувства автора, показать авторское и личное отношение к читаемому.

При оценке устных ответов и письменных работ учащихся (развернутый ответ на вопрос, пересказ, рассказ о герое и др.) учитываются:

- правильность отбора эпизодов, картин, деталей для решения поставленной учителем задачи;
- понимание взаимосвязи событий, поступков и характеров персонажей и важнейших средств их изображения (в соответствии с требованиями программы);
- композиционная стройность и логика построения ответа;
- речевая грамотность, культура произношения (сохранение орфоэпических норм, интонация).

Поощряется самостоятельность мысли учащихся, оригинальность подхода к решению задачи, эмоциональность ответа, выразительность и образность языка.

Поуровневые требования к знаниям, умениям и навыкам учащихся предполагают оценку уже изученного материала, когда самые сложные вопросы объяснены и обоснованы учителем на уроках при изучении конкретных художественных произведений.

В методике преподавания литературы в середине XX века активно решались вопросы, связанные с типологической классификацией уроков и с построением урока в целом. Вначале остановимся на проблеме классификации уроков литературы, обозначим существующие классификации и попробуем разобраться в актуальности и целесообразности для современной школы таких классификаций.

Типологическая классификация уроков – один из вопросов педагогики и ее раздела дидактики. У дидактов нет единого подхода к данной классификации, и существует не одна классификация. В методике литературы было сделано несколько попыток классифицировать уроки. В свое время, еще в 1930-е годы В.В. Голубков предложил классификацию в соответствии этапами изучения литературного произведения: вступительные занятия, чтение произведения, ориентировочная беседа, анализ текста, изучение дополнительного материала, подведение итогов, учет.

В своей книге «Взаимосвязь методов обучения на уроках литературы» (1981) Н.И. Кудряшев мотивировал недостатки этой типологии и выдвинул свою. Недостатки голубковской классификации, по его мнению, заключаются в следующем. Во-первых, в данной классификации имеется в виду лишь процесс длительного изучения художественного произведения, между тем как в практике немало уроков, полностью посвященных изучению одного произведения (лирика, рассказ), и указанные этапы его изучения сливаются в один урок. Во-вторых, из

предложенной классификации выпадают бытующие в практике уроки теории и истории литературы, а также уроки развития речи.

Кудряшев выделяет три основных типа уроков литературы и каждом типе – виды.

1. Уроки изучения художественных произведений:

- а) уроки художественного восприятия произведения;
- б) уроки углубленной работы над текстом;
- в) уроки, обобщающие работу над произведением.

2. Уроки изучения основ теории и истории литературы:

- а) уроки формирования теоретико-литературных понятий;
- б) уроки усвоения литературно-критических статей;
- в) уроки по биографии писателя;
- г) уроки по историко-литературным материалам;
- д) уроки обобщения, повторения, опроса.

3. Уроки развития речи:

а) уроки обучения творческим работам по жизненным впечатлениям и по произведениям литературы (не программным) и искусства;

б) уроки обучения устным рассказам, устным ответам и устным докладам;

в) уроки обучения сочинениям;

г) уроки анализа сочинений.

Новые программы внесли коррективы в современный учебный процесс: уроков развития речи как таковых сегодня нет, т.к. развивать речь учащихся необходимо в процессе всего обучения, а не только на отдельных уроках, которых бывает немного за учебный год. Впрочем, как нет сегодня и так называемых уроков внеклассного чтения. Учителю важно не столько определять тип и вид урока, сколько осмыслить его содержательные моменты, связанные с литературоведческой концепцией урока, использованием методов и приемов, с построением урока.

Итак, мы рассмотрели различные вопросы, связанные с подготовкой и проведением основной формы изучения литературы в школе – урока.

Творцом урока литературы является учитель, именно он связующее звено между произведением и учеником, именно учитель помогает ученику постичь «образ мира, в слове явленный». **Каким должен быть учитель литературы**, какими профессиональными качествами он должен обладать? Во-первых, умением взволновать школьников произведением искусства, заставить их его переживать. Во-вторых, учитель должен обеспечить литературное развитие учащихся: развитие читательских и литературно-творческих умений. В-третьих, он должен обладать высоким уровнем теоретической подготовленности (знанием основ теории и истории литературы, широким историко-культурным кругозором), высокой культурой речи. В-четвертых, такой учитель должен уметь сам анализировать произведение. Наконец,

у него должна быть развита способность к творчеству в широком смысле этого слова. Кроме этого, важно помнить о таких общепедагогических качествах, как владение психолого-педагогическими знаниями и умениями и высокий нравственный облик.

Полезно всегда помнить высказывание одного мальчика, когда-то опубликованное в газете: «Пушкина убил не Дантес, а Марья Ивановна, моя учительница литературы». Интересны и мысли Уильяма Артура Уорда об учителях, который сказал: «Посредственный учитель излагает, хороший – объясняет, выдающийся – показывает, великий – вдохновляет».

5. ЛИТЕРАТУРНОЕ РАЗВИТИЕ ШКОЛЬНИКОВ КАК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

Вопрос о литературном развитии школьников был поставлен в конце 60-х – начале 70-х годов XX века. Насущным он остается и в наши дни, так как одна из основных причин недостатков в преподавании литературы в школе – его недостаточная разработанность. Проблемой литературного развития занимались такие ученые, как Н.Б. Берхин, Л.Г. Жабицкая, В.Г. Маранцман, Н.Д. Молдавская, О.И. Никифорова, В.П. Ягункова. Они рассматривают литературное развитие как развитие специальное, необходимое для деятельности в сфере словесного искусства (собственно творческой и читательской деятельности). Н.Д. Молдавская определяет литературное развитие как «процесс качественных изменений способности мыслить словесно-художественными образами, выявляющейся и в читательском восприятии, и в собственно литературном творчестве». Взяв в качестве исходной данную диффиницию, можно расширить ее содержание и дать следующее определение.

Литературное развитие – это процесс, в ходе которого происходят положительные изменения уровня восприятия учащимися художественных произведений разного рода и жанра, умений анализировать и оценивать их, функционально использовать теоретико-литературные знания, выполнять творческие задания различного вида в письменной и устной форме.

Исследование процесса литературного развития подводит к вопросу о ***критериях литературного развития***. О.И. Никифорова основными критериями литературного развития считает умение учащихся отличать художественный текст от нехудожественного, детально оценивать форму произведения, понимать его идею. Л.Г. Жабицкая выделяет психологические и эстетические акты деятельности читателя и среди основных показателей литературного развития учащихся – ак-

тивность использования художественной детали в воссоздании литературного образа, уровни понимания художественного значения воссозданного образа и восприятия художественной детали, тропа, богатство ассоциативных связей, объединяющих данную художественную деталь с другими элементами текста, подчинение процесса ассоциирования ведущему идейно-эстетическому значению образа, уровень восприятия «эмоций формы» и «эмоций материала».

Н.Д. Молдавская основными показателями литературного развития считает уровень образной конкретизации и образного обобщения, так как, по ее мнению, «чем активнее процесс образной конкретизации, чем ярче, детализированнее и адекватнее представления, возникающие на основе словесно-художественного текста, тем глубже и шире образное обобщение».

В.Г. Маранцман выделяет следующие критерии литературного развития:

1. Начитанность школьника, направленность его читательских интересов, круг литературных явлений, значительных для ученика.

2. Актуальная для школьника социально-нравственная проблематика произведений искусства, умение выделять в тексте нравственно-идеологические проблемы и активность оценки прочитанного.

3. Объем историко- и теоретико-литературных знаний и способность применять их в анализе художественного текста.

4. Уровни развития разных сторон читательского восприятия: эмоциональная отзывчивость, активность и объективность читательского воображения, воспроизводящего и творческого; постижение содержания произведения на уровне репродуктивном, аналитическом, синтезирующем; осмысление художественной формы на уровне детали и композиции.

5. Связанные с анализом художественного произведения умения.

6. Способности и умения, связанные с литературно-творческой деятельностью учащихся.

С нашей точки зрения, критерии литературного развития, опираясь на классификацию Маранцмана, можно представить в виде четырех позиций:

1. Широта круга чтения, потребность в чтении, направленность читательских интересов.

2. Объем историко- и теоретико-литературных знаний, умение применять их в процессе постижения художественного текста и функционально использовать, обогащая и перенося эти знания и умения в сферу других гуманитарных предметов и областей человеческой деятельности.

3. Уровень читательского восприятия.

4. Потребность учащихся в самостоятельной литературно-творческой деятельности, умение создавать сочинения в различных жанрах (жанрах художественной литературы, публицистики, литературной критики).

Отметим, что ведущими критериями литературного развития являются потребность в чтении, уровень восприятия произведений художественной литературы и литературно-творческая деятельность, совершенствование последних в первую очередь ведет к развитию способности мыслить словесно-художественными образами.

Восприятие читателем-школьником художественного произведения – это сложный творческий процесс, который обусловлен жизненным, эстетическим, читательским и эмоциональным опытом ученика. Термин «восприятие» в методической науке используется для обозначения содержательного и широкого процесса, протекающего не только на ступени чувственного познания, но и на ступени абстрактного мышления, захватывающего широкую сферу психики: мышление, нравственные и эстетические чувства, воссоздающее и творческое воображение, логическую и эмоциональную память, специальные способности (П.М. Якобсон, В.Ф. Асмус, Н.И. Кудряшев, Н.Д. Молдавская, О.Ю. Богданова, Л.Н. Рожина, Г.Г. Граник, Л.А. Концевая).

Такие исследователи, как П.М. Якобсон, О.И. Никифорова, отмечают многоплановость процесса художественного восприятия, включая в его структуру следующие элементы: непосредственное эмоциональное переживание; постижение логики развития авторской мысли; богатство и разветвленность художественных ассоциаций, втягивающих все поле культуры в акт рецепции. Таким образом, в процессе художественного восприятия выделяются идентификация героя со своим «я», синестезия, ассоциативность.

Идентификация героя со своим «я» проявляется в «переносе» читателем образов и положений из произведений на собственную жизненную ситуацию. Благодаря такому сочетанию реципиент обретает возможность проиграть в воображении, в художественном переживании одну из неисполненных жизненных ролей и обрести жизненный опыт этой не прожитой, а проигранной в переживаниях жизни. Важным вспомогательным моментом в механизме художественной рецепции является синестезия – взаимодействие зрения, слуха и других чувств в процессе восприятия искусства. Художественному восприятию присуща и ассоциативность, когда возникают аналогии с известными фактами художественной культуры и жизненными переживаниями. Поэтому важным психологическим фактором восприятия искусства является рецепционная установка, которая опирается на предшествующую систему культуры, исторически закрепленную в нашем сознании всем предшествующим опытом, предварительная настроен-

ность на восприятие, которая действует на протяжении всего процесса художественного переживания.

Существуют и иные подходы к анализу структуры читательского восприятия. Так, например, В.Г. Маранцман рассматривает ее в динамическом аспекте, как процесс взаимодействия эмоций, мышления, воображения, памяти, осмысления содержания и формы. Важным, на наш взгляд, представляется и анализ хронологическо-иерархической структуры. Многие авторы выделяют определенные стадии художественного восприятия, так называемое первичное и вторичное восприятие. В.Г. Белинский говорил о стадии «восторга» – непосредственном, эмоциональном восприятии образов и о стадии «художественного наслаждения», когда происходит анализ и обобщение художественных образов. По мнению Белинского, стадия «восторга» доступна всем, а «художественное наслаждение» может испытывать лишь читатель подготовленный, имеющий развитый эстетический вкус и обширные знания в сфере искусства. Иными словами, по справедливому замечанию Н.Н. Ковалевой, «проникновение в замысел произведения, в систему образов – это всегда процесс, длительность, протяженность и качество которого зависят не только от своеобразия художественного текста, но и от читательской культуры, которую определяют и богатство изученного и осмысленного материала, и владение историей и теорией литературы, и способность мыслить словесно-художественными образами, и сформированность читательских умений и навыков».

Таким образом, говоря о восприятии произведений искусства слова, мы, как и Н.Д. Молдавская, имеем в виду не восприятие в гносеологическом смысле, а по сути – осознание произведения, различая восприятие первичное и вторичное, являющееся результатом анализа и обобщения. Первоначальные обобщения учащихся (этап первичного восприятия) включаются в систему уже новых, воссоздаваемых в художественных деталях жизненных связей и отношений, то есть конкретизируются (этап анализа), затем читательская мысль восходит, уточняясь и углубляясь, к обобщению на новом уровне (этап обобщения).

По мнению Н.И. Кудряшева и Н.Д. Молдавской, этапы изучения литературного произведения в школе необходимо соотносить с процессом его восприятия. О.Ю. Богданова также считает, что такой подход является наиболее плодотворным. «Соотнесенность этапов изучения с этапами восприятия, – пишет она, – 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».

Восприятие литературного произведения, взятое в его положительной динамике, может быть рассмотрено как необходимое условие

литературного развития учащихся. По мнению Н.Д. Молдавской, образная конкретизация и образное обобщение как основные умственные действия, характеризующие читательское восприятие, предопределены художественной образностью произведения и не могут превратиться в автоматизированные действия. «Образному обобщению и образной конкретизации свойствен своеобразный перенос «на себя», то есть слияние процесса познания произведения искусства с процессом самопознания». Обучение образной конкретизации и обобщению без стимулирования психических свойств личности может приводить к логизации, разрушению образного характера художественного обобщения. Поэтому целью литературного развития должно стать развитие психических процессов, определяющих качество такой сложной умственной деятельности, как художественное восприятие: *наблюдательности, воссоздающего воображения, способности к сопереживанию, эмоциональной и образной памяти, чувства поэтического слова*. Развитие этих сторон восприятия происходит в ходе чтения, анализа и оценки произведения, выражения личностного отношения к нему.

Практика преподавания литературы в школе свидетельствует, что сдвиги в литературном развитии учащихся происходят при их переходе на более высокий уровень восприятия произведений художественной литературы, вот почему так важно выделить эти уровни и определить критерии, позволяющие судить о переходе школьников с одного уровня на другой.

Абсолютное большинство авторов выделяют три уровня читательского восприятия: низкий, средний и высокий. Исследователи по-разному называют эти уровни, но сущность этого деления состоит в следующем. Первый уровень – *констатирующий* или *наивно-реалистический* – характеризуется крайне низкой взаимосвязью отдельных элементов произведения художественной литературы в единое целое, восприятие носит фрагментарный характер, события понимаются как отражение конкретных жизненных фактов, идея – упрощенно. Второй уровень – *аналитический*. Здесь степень интегративности восприятия повышается, школьники уже пытаются анализировать определенные элементы произведения с точки зрения их субъективного мироощущения и жизненного опыта. На этом уровне восприятия часто происходит логическая подстановка понятийного значения под конкретный художественный образ, тогда полностью размыкаются естественные связи между образной конкретизацией и образным обобщением, обобщение не вырастает из конкретных образов и их единства, а привносится читателем извне. Кроме того, учащиеся не соотносят конкретный образ с целым, образ выпадает из художественной структуры произведения, не входит в обобщение и не наполняется сам большим содержанием всего произведения. Анализ на

этом уровне еще не подчинен объективным законам художественного построения произведения. Третий уровень – *синтетический*, или *идейно-эстетический*. Он характеризуется целостным, полным, эстетически адекватным пониманием произведения, непосредственностью переживаний и интеллектуальным осмыслением прочитанного. Можно говорить о гармонии образной конкретизации и обобщения, как правило, образное обобщение строится на образном восприятии основной темы и идеи произведения.

Именно в заметном различии уровней восприятия и проявляются различные уровни литературного развития школьников. Восхождение от наивно-реалистического восприятия художественной литературы к осознанно-эстетическому ее восприятию является сверхзадачей литературного развития и образования в целом.

Возрастные особенности развития читателя-школьника. К сожалению, потребность в чтении художественной литературы не является насущной для ученика начала XXI века, и это можно напрямую связать с тем, что данный вид искусства не стоит среди первостепенных в социальной системе ценностей современности (в отличие, например от литературоцентричных XIX и XX столетий). Современные социологические исследования констатируют факт смены *«модели чтения»*. Прежняя модель детского чтения – это *«литературоцентристская»* модель, для которой характерен «высокий статус чтения, престиж в обществе «человека читающего», сравнительно небольшая доля «чтива» в общем репертуаре чтения, наличие домашней библиотеки, частое посещение общественной, <...> ориентированность круга чтения на «золотое ядро» детской литературы, общение со сверстниками по поводу прочитанного, наличие «литературных героев»». Самыми читаемыми произведениями была классическая приключенческая объемная литература: Дюма, Майн Рид, Купер, Жюль Верн.

По мнению психологов и социологов, «современный ребенок представляет собой носителя какой-то совершенно новой культуры – визуальной, «мозаично-клиповой» – культуры, требующей постоянной смены движения, в которой нет времени для замедленного чтения, требуемого литературой классической, в том числе и детской. Для этой культуры важны не описания, порой растянутые на несколько десятков страниц, <...> а важна быстрая смена декораций, приближенная к мультфильмам и компьютерным играм». Исследования также показывают, что на рубеже XX и XXI веков дети не стали читать меньше. Наоборот, с возрастанием престижа образования в обществе роль читательских навыков, умения работать с печатными источниками возрастает. Однако чтение современный читатель-школьник строго разграничивает на *досуговое* (свободное) и *деловое*. И если раньше досуговое чтение было насыщено произведениями классической ли-

тературы (что не вступало в противоречие со школьным курсом литературы, а лишь расширяло его), то сегодня чтение художественной классической литературы рассматривается как деловое, то есть это то, что необходимо прочитать по школьной программе, наряду с чтением различных учебных текстов по другим школьным предметам. А значит к произведению художественной литературы такой читатель относится не как к источнику духовной культуры, «учебнику жизни», явлению искусства, а как к одному из средств информации (отсюда чтение оригинала легко заменяется дайджестом). Досуговое же чтение современного школьника ограничено легким, развлекательным чтением, причем, чем старше ребенок, тем меньше времени занимает у него свободное чтение и тем меньше он любит читать.

Однако обратимся к возрастным этапам развития читателя-школьника, проблеме, которая отражает еще один важный аспект литературного развития учащихся. Известно, что на разных этапах своего возрастного развития ученик в силу психологических особенностей по-разному способен воспринимать литературное произведение. Исследователи выделяют различные стадии психического развития человека. Нас интересует младший подростковый возраст (10–12 лет), старший подростковый возраст (13–14 лет), период ранней юности (15–17 лет). Конечно, деление учащихся на возрастные группы в известной мере условно, так как развитие человека протекает неравномерно и индивидуально. Еще более сложно обстоит дело, когда речь идет о литературном развитии человека. Известно, что в одной и той же возрастной группе можно встретить учеников с очень разными уровнями литературного развития. Но при всех индивидуальных отличиях у школьников одного возраста есть и много общего. Эти общие тенденции в литературном развитии сказываются в наступающих с возрастом изменениях их отношения к литературе и искусству в целом, в трансформации литературных предпочтений и оценок литературных героев.

Младший подросток как читатель. Это так называемый период «наивного реализма». Ученик 10–12 лет склонен воспринимать литературное произведение как инобытие жизни, то есть наивно-реалистически. Поэтому он пытается исправить писателя или характер литературного героя. Классическим образцом наивно-реалистического восприятия стало следующее высказывание ученика о прочитанном им рассказе И.С. Тургенева «Муму»: «Рассказ «Муму» мне не понравился. Я вообще не люблю рассказы, где кого-нибудь убивают. Содержание я в основном понял, но мне не ясен один вопрос: почему Герасим, задумав уйти от барыни, убил Муму? Разве не проще было бы взять ее к себе в деревню? Я больше был бы доволен, если бы вместо Муму он утопил барыню». Учитывая данную возрастную особенность восприятия необходимо использовать такие прие-

мы обучения, которые бы помогали учащимся воспринимать литературные произведения как явления искусства. В данном случае для того, чтобы понять авторскую идею и ее реализацию в сюжете и характере главного героя рассказа, целесообразно сопоставить реальный факт из детства Тургенева (глухонемой дворник Андрей безропотно утопил свою собачку по приказу матери будущего писателя) с его художественным воплощением в рассказе.

Еще одной особенностью восприятия младших подростков является его фрагментарность. Ученики останавливаются обычно на одном – двух поступках героев, которые произвели на них самое сильное впечатление, но как правило не поднимаются еще до осознания личностных качеств героя. Не ко всем переживаниям героев они проявляют одинаковый интерес. Они проходят мимо описания борьбы чувств, самооценок героя, мало внимания обращают на то, как переживания героев проявляются в жестах, речи, не замечают художественных деталей. В оценке же героев они всегда прямолинейны и беспощадны. Сложные и противоречивые характеры ими вообще отвергаются. Подросток не любит полутонов, ему все нужно решить определенно и немедленно – отсюда и категоричность.

Подготовка к восприятию, чтение, анализ и обобщение при изучении литературных произведений в данной возрастной группе должны быть организованы таким образом, чтобы происходило преодоление свойственных возрасту недостатков восприятия и обеспечивался тем самым рост читателя-школьника, осуществлялось его целенаправленно организованное литературное развитие.

Старший подросток как читатель. Этот период принято называть периодом «нравственного эгоцентризма». По единодушному утверждению исследователей, у старших подростков наблюдаются явные изменения и в литературных предпочтениях, и в оценке произведений словесного искусства. Во-первых, расширяется круг произведений, которые интересуют подростков, так как в этом возрасте их начинают волновать взаимоотношения между людьми, мотивы их поступков. Их привлекают книги, где авторы внимательны к переживаниям героев, к их чувствам. Книга в этом возрасте часто становится средством, помогающим разобраться в себе, оценить качества своей личности, сформировать свой идеал. Поэтому круг чтения становится очень избирательным. Школьники начинают читать только то, что их интересует, что затрагивает мир их чувств и переживаний.

Во-вторых, в данный возрастной период у школьников в процессе чтения наблюдается развитие интереса к художественной детали. Читатель конфликтнее воспринимает смысловые потоки текста и поднимается от репродуктивного к аналитическому уровню осмысления содержания. В частности, это проявляется в поисках мотивов по-

ступков героев. Однако анализ произведений нередко подменяется анализом собственных переживаний или рассуждениями на интересные их темы. Таким образом, можно говорить о ярко выраженном субъективизме в оценке произведения, который в процессе изучения произведений учителю также приходится преодолевать. Необходимо также отметить, что художественная форма произведения, деталь доступна учащимся обычно лишь в постижении образа героя, до уровня обобщения они не поднимаются. Усиление работы творческого воображения часто не корректируется авторской концепцией и носит произвольный характер. Психологи отмечают, что в этом возрасте определяются основные мыслительные типы личности – логико-аналитический и художественный, что тоже накладывает свой отпечаток на характер интерпретации и оценки литературных произведений.

Период ранней юности в методике получил название «эпохи связей»? В данном возрасте происходят качественные изменения в умственной и эмоциональной сфере учащихся. Отмечаются следующие процессы, протекающие в сознании старшеклассников: потребность в идейном и нравственном руководстве, в идеалах; возросшая эмоциональная отзывчивость; повышение активности теоретического мышления; возросшая зрелость волевой сферы; способность и потребность в самоанализе (рефлексии); пробуждение творческих сил.

Происходят и существенные изменения в читательском восприятии. Н.Д. Молдавская считает, что в этот период возрастные особенности психики учащихся позволяют формировать осознанно эстетическое отношение к искусству. У старшеклассников появляется потребность рассматривать исторические и эстетические соотношения искусства и жизни, взаимодействие всех элементов художественного произведения. В этом возрасте активизируется интеллектуальная деятельность: рождается гипотетико-дедуктивное мышление, способность абстрагировать понятие от действительности, формулировать альтернативные гипотезы и делать предметом анализа собственные мысли. Мыслительная деятельность характеризуется все более высоким уровнем обобщения и абстрагирования, увеличивающейся тенденцией к причинному объяснению явлений, умением аргументировать и доказывать положения, делать обоснованные выводы, связывать изучаемые явления и факты в систему. В то же время период ранней юности характеризуется развитием эмоциональной сферы старшеклассников. Особенно поэзия таит в себе большие возможности для воздействия на эмоциональную сферу, благодаря специфике поэтического воссоздания жизни. По мнению Н.Д. Молдавской, чтение лирической поэзии несет каждому свое «утоление жажды» поэзии, пробуждает эмоциональный отклик, формирует настроение, сопереживание, будит мысль, вызывает в воображении образы опэти-

зированной жизни. Поэтому именно в этом возрасте появляются горячие поклонники поэзии. Развитие интеллекта, мира эмоций тесно связано с развитием творческих способностей, креативного мышления. Возникающие потребности рассматривать исторические и эстетические соотношения искусства и жизни в период ранней юности, растущие эмпатические способности, расширяющийся жизненный опыт создают благоприятную почву для литературно-творческой деятельности, проявляющейся на уроках литературы в создании сочинений в различных жанрах, в том числе и в жанрах художественной литературы, собственных поэтических опытах.

6. ЭТАПЫ ИЗУЧЕНИЯ ЛИТЕРАТУРНОГО ПРОИЗВЕДЕНИЯ В ШКОЛЕ

Процесс познания литературного произведения проходит три основных этапа: *первоначальное восприятие, анализ и обобщение*. В известной мере это деление условно, так как все этапы взаимопроникают и взаимодействуют.

Процесс постижения литературного произведения – это всегда творческий процесс, в котором принимает участие воображение, чувства и интеллект читателя. Этим и отличается изучение литературы от изучения предметов естественного цикла. Изучаемые в школе так называемые точные науки направляют внимание учащихся на познание объективных фактов и законов окружающего мира, само содержание этих законов внелично. Произведения же искусства хранят духовный опыт человечества, который читатель постигает через собственные личностные переживания, собственный опыт. В художественном творчестве объективное и личное неразделимы. В процессе постижения литературного произведения художественный мир обязательно соприкасается с миром читателя, с его представлениями о жизни, с его духовным опытом, нравственными установками, с его читательской культурой, эстетическими вкусами и даже с сиюминутным состоянием. Восприятие никогда не бывает «чистым», выключенным из впечатлений нашего прошлого опыта, из нашей жизненной практики. Вот почему одно и то же произведение разными людьми воспринимается по-разному. Поэтому работа над изучением художественного произведения должна начинаться прежде всего с выявления первоначального восприятия. Если учитель разрушит возникающие ассоциативные связи художественных образов с личным опытом ученика, с его нравственными, эстетическими представлениями, то самое великое произведение может стать личностно безразличным для учащегося.

Еще В.Г. Белинский различал две стадии восприятия литературного произведения: стадию «восторга» – непосредственное, эмоциональное восприятие образов и стадию «художественного наслаждения», в процессе которого происходит анализ и обобщение художественных образов. Первая стадия, по мнению Белинского, доступна всем. Для получения же «художественного наслаждения» читателю необходимы обширные знания в сфере искусства и высокая степень развития эстетического вкуса. Следовательно, процесс постижения художественного произведения требует от читателя умения воспринимать словесную ткань произведения, эстетические образы, понимать творческое видение художника, те глубинные помыслы, из которых оно родилось. Вот почему в центре процесса обучения, изучения литературы как предмета стоит тот путь (методы, приемы), которым идет учитель вместе с учениками от их первоначального восприятия к более глубокому. Рассмотрим подробнее задачи и методику обучения на каждом этапе изучения литературного произведения.

Этап **первоначального восприятия** в школьном обучении должен быть построен таким образом, чтобы обеспечивалась *подготовка к первоначальному восприятию*, было организовано *первоначальное чтение* и осуществлялась *проверка первоначального восприятия*.

Подготовка к первоначальному восприятию – важный этап, интеллектуально и эмоционально подготавливающий учащихся к первому знакомству с произведением. Задачи данного этапа, его методика зависят от этапа литературного образования, жанрово-родовой специфики литературного произведения, уровня развития школьников.

В 5–7-х классах, когда изучаются отдельные произведения отдельных писателей, а не историко-литературный процесс, когда основная цель литературного образования – вызвать интерес к литературе, сформировать представление о ней как об искусстве слова, развивать читательские умения, – на этом этапе изучения произведения необходимо создать определенную атмосферу встречи с необычными героями, судьбой писателя. Эмоциональное, яркое слово учителя, рассказ заставят учащихся с интересом отнестись к произведению. Если это эпическое произведение, то лучше использовать те факты из жизни писателя, которые имели непосредственное отношение к произведению, а также случаи из детства. На этом этапе литературного образования мы не знакомим учащихся с биографией писателя и этапами его творчества, поэтому нет необходимости перечислять этапы его жизненной и литературной судьбы. Если это лирическое произведение, которому чаще всего посвящается отдельный урок, то этап подготовки к восприятию тем более важный и необходимый этап, эмоционально настраивающий учащихся на восприятие поэзии. Здесь

особенно интересны приемы использования произведений смежных видов искусства: репродукции с картин художников, музыкальные произведения. Подготовка к восприятию драмы будет носить скорее теоретико-литературный характер, когда важно освоить такие понятия, как пьеса, драматические жанры, сценичность, афиша, диалог, реплики, ремарки, конфликт.

На последующих этапах литературного образования, когда изучается историко-литературный курс, задачи этапа подготовки к первоначальному восприятию связаны с формированием представлений учащихся об историко-литературном процессе, особенностях мировоззрения писателя. Воспринять романтическую поэзию невозможно без знания теории романтизма, понять романы Ф. Достоевского, Л. Толстого, И. Тургенева также нельзя без осмысления их социальных, нравственных, эстетических и философских взглядов. Поэтому чаще всего этот этап занимает целый учебный час (лекция, рассказ о личности и творчестве, заочная экскурсия, путешествие в мир писателя и т.д.).

Организация **первоначального чтения** тоже имеет свои специфические особенности в зависимости от возраста школьников. В 5–7-х классах произведение обычно звучит в классе, если не целиком, то частично в исполнении учителя. Лирические произведения необходимо читать выразительно наизусть, демонстрируя тем самым образец чтения. Ни в коем случае нельзя перепоручать чтение учащимся (выразительное чтение – это результат осмысления произведения, а его еще не было) или мастерам художественного слова (оно, как правило, неадекватно воспринимается учащимися). Эпические произведения небольшого объема (сказка, басня, былина, рассказ) также читает сам учитель. Учитель читает также начало эпических произведений большого объема и первые явления драматических произведений. Некачественное чтение учащихся может разрушить эмоциональную атмосферу, созданную на предшествующем этапе урока.

В старших классах произведения учащимися прочитываются дома. Важно продумать организацию и контроль чтения, включив их в структуру уроков по изучению произведения.

Проверку первоначального восприятия, к сожалению, очень часто учителя игнорируют. А ведь это проверка первых читательских реакций, это проверка личностного восприятия. Психолого-педагогическая обусловленность этого этапа заключается еще и в том, что учитель создает установку на углубление личностного восприятия, когда самим учащимся ясно, что учителю безразличны их реакции на прочитанное. Пусть они будут негативными, неадекватными, нейтральными, ведь не все произведения мы воспринимаем положительно. Важно продумать и вопросы, которые обычно связаны с выражением своего отношения к прочитанному, с эмоциональными

реакциями школьников на сюжет, характеры. Возможны задания на устное словесное рисование. После чтения лирических произведений необходимы вопросы на то, как почувствовали школьники настроение, выраженное в стихотворении, как восприняли образную палитру. В школьных учебниках по литературе эта группа вопросов открывает систему вопросов и заданий, предложенных авторами учебников для изучения каждого произведения.

Цель **этапа анализа произведения** – осмыслить проблемы, попытаться объективно взглянуть на произведение, выявить авторскую идею, так, чтобы субъективное и объективное в восприятии произведения стало единым. Необходимо помнить, что это этап углубления первоначального восприятия и что основа этого этапа – работа с текстом.

В методике преподавания литературы школьному анализу посвящено много методических пособий и монографий. Среди имен авторов необходимо назвать Е.А. Маймина, Т.Г. Браже, В.Г. Маранцмана, Н.О. Корста, З.Я.Рез, Р.Д. Мадер. Методисты предлагают, с их точки зрения, эффективные пути и приемы анализа литературных произведений. Термин «анализ» в разное время подвергался критике, предлагалось использовать вместо него слово «разбор».

Сегодня в литературоведении остается дискуссионной проблема соотношения *анализа* как специфического звена литературоведческого исследования и *интерпретации*. Одни исследователи считают, что интерпретация предполагает моменты избирательности, самовыражения и оценки, противопоставляя таким образом интерпретацию и анализ. Другие рассматривают следующие этапы смыслодеятельности читателя: восприятие (первоначальное впечатление), анализ (проверка объективными методами субъективного впечатления), интерпретация (оценка, истолкование).

Третьи исследователи, в частности В.Г. Маранцман (Цели и структура курса литературы в школе // Литература в школе – № 4 – 2003), выделяет научную интерпретацию (наряду с литературной критикой, читательской и художественной интерпретациями). Научная интерпретация (литературоведческая) призвана объективно, целостно истолковать смысл произведения и мотивировать его историческими обстоятельствами, национальным менталитетом, художественным окружением и индивидуальностью писателя. Литературная критика, истолковывая художественное произведение, выражает позиции и вкусы поколения и определенной социальной группы. Читательская интерпретация, стремясь к постижению авторского смысла, остается в рамках личностного взгляда на текст (если не корректировать учебным процессом). Художественная интерпретация, так же, как и читательская, носит личностный, индивидуальный характер, но стремится развить чувствами собеседников.

Известный литературовед В.Е. Хализев также рассматривает интерпретацию как переоформление художественного содержания на языке: а) понятийно-логический (литературоведение и литературная критика); б) лирико-публицистический (эссе); в) художественный (графика, театр, кино и др. искусства). То есть, анализ и интерпретация – это синонимичные понятия в литературоведении.

Важно также помнить, что на уроке литературы мы соблюдаем **принципы анализа**, исходя из специфики литературы как вида искусства и задач, решаемых в процессе изучения литературы как учебного предмета. Это такие принципы, как целенаправленность анализа или его концептуальность, проблемность, опора на текст, на читательское восприятие, а также принцип целостности.

Пути анализа литературного произведения – вопрос, который активно разрабатывался в 1970–1980-е годы. Путь анализа – это последовательность изучения литературного произведения на этапе его анализа. В зависимости от родовой, художественной специфики литературного произведения можно использовать следующие пути анализа: *по ходу сюжета, пообразный и проблемно-тематический* (см. книгу В.Г. Маранцмана «Роман А.С. Пушкина «Евгений Онегин» в школьном изучении». – М., 1983).

Сегодня можно рассматривать путь анализа литературного произведения и **с точки зрения полноты этого анализа**. Выбор анализа по степени его полноты зависит от количества часов, предоставленных программой на изучение произведения. Так, при небольшом количестве часов мы используем *выборочно-направленный* анализ; при более или менее достаточном – *сочетание выборочно-направленного и текстуального* анализа, активизируем литературно-творческую деятельность; при достаточном количестве часов работа над произведением может носить углубленный характер – *на уровне поэтики и историко-культурного контекста*, расширяются теоретико-литературные понятия, литературно-творческая деятельность учащихся систематический характер.

При планировании уроков, на которых происходит анализ литературных произведений, необходимо отобрать те **приемы анализа**, которые приведут учащихся к адекватному пониманию прочитанного, позволят выйти на уровень осознания авторской позиции. Выбор тех или иных приемов анализа зависит от жанрово-родовых особенностей произведения и от его художественного своеобразия. Перечислим наиболее известные приемы анализа литературного произведения в школе.

1. Комментированное чтение позволяет углубиться в текст. Это повторное чтение отдельных частей литературного произведения с целью выявления особенностей сюжета, литературных характеров, авторской позиции и т.д. Попутно используется обычно лингвистиче-

ский и исторический комментарий (см. «Фамусовская Москва // Бочаров В.Г. За сорок лет. – М., 1974»).

2. Осмысление композиции произведения:

– композиция сюжета (экспозиция, завязка, кульминация, развязка, эпилог);

– антитеза как композиционный прием целого произведения и отдельных его частей;

– кольцевая композиция и ее художественное значение;

– повторяемость отдельных элементов произведения.

3. Устное словесное рисование помогает конкретизировать образ, делает его зримым.

4. Характеристика литературного персонажа (на первых порах предлагается план характеристики).

5. Пересказ с элементами анализа и пересказ с изменением лица рассказчика.

6. Стилистический анализ. Этот прием помогает учащимся уяснить, как в выборе определенного слова-образа сказывается авторское отношение к изображаемому. Стилистический анализ особенно непонятен учащимся, вызывает их неприятие. Интерес к стилю может вызвать следующее задание. Дается, например, неизвестный поэтический текст известного учащимся поэта с пропущенными в нем эпитетами. Лучше выбирать стихотворение, где в создании образа эпитет играет ведущую роль. Задача учащихся – вставить в пропуски в тексте недостающие эпитеты. Затем происходит сравнение с оригиналом и осмысление авторских эпитетов.

7. Сопоставление разных редакций, вариантов произведения. Этот прием помогает осознать развитие авторской мысли в процессе создания произведения. Особенно интересно сопоставление поэтических текстов, где виден поиск автором единственно нужного и точного слова.

8. Сопоставление произведения с его реальной основой, героя с прототипом. Этот прием обнаруживает авторские намерения, показывает, как художественно воплотил автор жизненный материал (этот прием, например, необходимо использовать при изучении рассказа «Муму»). Данный прием помогает преодолеть наивный реализм в восприятии учащихся литературных произведений.

9. Сопоставление отдельных элементов художественных произведений разных писателей (пейзаж у Тургенева и Чехова, особенности портретной характеристики у разных писателей и т.д.).

На **этапе обобщения** учитель вместе с учениками выходит на уровень целостного осознания изучаемого произведения. Цель этого этапа – воссоздать целостность произведения, обеспечить единство осмысления и эмоционально-образного восприятия.

На первом этапе литературного образования происходит обобщение всех обсужденных проблем, осмысливается авторская позиция. Как правило, обобщение делает учитель в заключительном обобщающем слове. Однако методически эффективней обобщающая беседа, когда учащиеся сами пытаются обобщать. Обобщающая беседа является показателем уровня осмысления произведения. Если учащиеся отвечают на вопросы обобщающего характера, значит, изучение произведения пришло к своему логическому концу.

На последующих этапах литературного образования обобщение предполагает включение произведения в историко-литературный контекст. Одно из основных направлений обобщения – его сопоставление с другими произведениями писателя, с произведениями других писателей, другими видами искусства, с действительностью, с читательским опытом. Формы обобщения в старших классах гораздо богаче, это не только обобщающая беседа, но и семинары, читательские конференции, редакции, круглые столы и т.д.

Основными **приемами обобщения** являются следующие:

- сопоставление произведения с другими произведениями изучаемого писателя и произведениями других писателей;
- сопоставление различных персонажей данного произведения с персонажами других произведений;
- сопоставление литературного произведения с произведениями других видов искусства;
- осмысление названия произведения;
- осмысление жанра и жанрового своеобразия произведения;
- осмысление эпиграфа;
- осмысление композиции произведения на новом, целостном уровне;
- сопоставление произведения с действительностью, с читательским опытом учащихся.

Этап обобщения должен создавать ощущение глубины и неисчерпаемости произведения и давать «установку» на дальнейшее общение с произведением после завершения его изучения в классе. На этапе первоначального восприятия задача учителя заключалась в том, чтобы вызвать у учащихся потребность в чтении, организовать чтение и затем выявить первые читательские реакции. В ходе анализа учитель активизирует творческую деятельность учащихся, побуждая их от первоначальных впечатлений подняться на уровень постижения художественной структуры произведения. Им приходится конкретизировать образы, сравнивать с логикой художественного текста, размышлять над загадками произведения, оправдывать его композицию, мотивировать поступки героев, эстетически и исторически осмысливать позицию писателя. На этапе обобщения необходимо создавать

ситуацию, в которой требуется не просто повторить изученное, но и осмыслить его заново, убедить других в справедливости сложившегося мнения, защитить выводы, к которым привел анализ. При этом важно избежать повторения хода анализа, нельзя превращать этап обобщения в миниатюрный момент только что проделанного разбора.

7. ИЗУЧЕНИЕ ПРОИЗВЕДЕНИЙ В ИХ ЖАНРОВО-РОДОВОЙ СПЕЦИФИКЕ

Изучение эпических и драматических произведений в школе

Эпические произведения занимают значительное место в школьной программе. Учащиеся изучают сказку, басню, былинку, рассказ, повесть, роман. Литературоведение раскрывает основные черты эпических жанров: воспроизводится внешняя по отношению к автору действительность в объективном ходе событий. Главным в эпосе является повествование о событиях. В центре изучения на уроках по эпическим произведениям оказываются *события, герои, авторская идея*. Ученики средних классов легче воспринимают сюжет и характеры, труднее – авторскую позицию. Кроме того, активно воспринимают композиционную структуру произведения. Восприятие авторской идеи оказывается затруднительным и для многих старшеклассников.

При изучении эпических произведений мы чаще всего используем следующие виды деятельности в зависимости от возраста учащихся и этапа литературного образования.

5–6 кл.:

- чтение учащимися вслух (правильное, беглое, выразительное) – не более 10–15 минут урока;
- пересказы различных видов;
- беседы на первоначальное восприятие, аналитические, обобщающие;
- составление простых сюжетных планов;
- различные виды характеристик литературных героев;
- творческие задания (устные словесные рисования, домысливание сюжета, составление кадроплана, иллюстрирование и т.п.).

7–8 кл.:

- пересказы с элементами анализа;
- составление сложных планов;
- различные виды бесед;

- развернутые аргументированные ответы на вопросы;
- различные виды характеристик литературных героев;
- отзывы на прочитанные книги.

9–11 кл. (добавляются к предшествующим – в 7–8 кл.):

- рассказ о писателе;
- самостоятельный анализ эпизодов, сцен, характеров;
- виды работ на основе самостоятельной исследовательской деятельности (сообщения, рефераты, доклады);
- участие в обсуждении на семинарах.

Драматических произведений не так уж много в школьной программе (Маршак «Двенадцать месяцев»; Гоголь «Ревизор»; Эсхил «Прометей прикованный», Шекспир «Ромео и Джульетта», Фонвизин «Недоросль»; Мольер «Мещанин во дворянстве», Грибоедов «Горе от ума»; Островский «Гроза» или «бесприданница», Шекспир «Гамлет»; Чехов «Вишневый сад», Горький «На дне»). Драматург не повествует о жизни и характерах своих героев, а показывает их в действии. Отсутствие авторской характеристики, портретов героев, повествования о событиях осложняет восприятие драмы учащимися. Поэтому необходимо искать такие приемы и формы работы, которые, с одной стороны, дали бы возможность познакомить школьников со спецификой драмы как особого рода литературы, а с другой, – помогли бы им увидеть в изучаемых образцах произведения, предназначенные для сцены и поэтому требующие значительно большего воображения и усилия со стороны читателя. На вопрос о том, что отличает драматическое произведение от эпического, учащиеся, опираясь на свой читательский и зрительский опыт, указывают на его внешние отличительные признаки: диалогическую форму, деление на акты или действия, наличие списка действующих лиц (афиши), ремарок в тексте пьесы. Наша задача – раскрыть некоторые законы драмы, научить определять авторскую позицию и средства ее выражения.

Прежде всего, обратим внимание учащихся на то, что основа драматического действия – конфликт, его движение от экспозиции к развязке. Поэтому чаще всего при изучении драмы мы выбираем путь «вслед за автором». Какие специфические приемы изучения драмы мы будем использовать в школе для развития читательских умений школьников?

1. Составление сценического словаря, знакомство с понятиями *афиша, ремарки, реплики, структура драматического конфликта, основные драматические жанры (комедия, трагедия, драма)*.
2. Изучение афиши, первое знакомство с героями.
3. Устное словесное рисование поможет представить внешний вид героев, воссоздать в воображении портрет.

4. Мизансценирование (описание места действия) поможет восполнить художественное пространство.

5. Анализ авторских ремарок раскрывает глубже характер героя и отношение к нему автора (ироническое, сочувственное и т.п.);

6. Характеристика героев (индивидуальная, сравнительная, групповая) при анализе одной сцены или в процессе развития конфликта.

7. Выявление структуры конфликта (экспозиции, завязки, развития действия, кульминации, развязки) в процессе анализа событий.

8. Составление графической схемы движения конфликта.

9. Чтение по ролям с целью выявить конфликт или характеры героев.

10. Анализ названия, жанра.

С какими приемами раскрытия образа в драматическом произведении мы познакомим учащихся, работая над пьесой? Автор заставляет героя рассказывать о себе, вступать в диалоги с другими героями, отстаивать свои убеждения, действовать, совершать поступки, мотивы которых обусловлены характером, жизненной позицией самого героя. О нем, о его характере, поведении, отношении к людям, событиям говорят и другие персонажи пьесы. Наконец, ремарки автора раскрывают душевное состояние героя в тот или иной момент.

Характер героя органически связан с конфликтом, лежащим в основе драматического произведения. Конфликты в драматических произведениях почти всегда имеют определенное историческое содержание: в столкновении героев воплощаются наиболее существенные проблемы времени, волнующие общество.

Особенности изучения лирических произведений в школе

Специфика лирики как литературного рода заключается в следующем:

а) в ней первичен не объект, а субъект высказывания. «Предмет здесь (в лирике) не имеет цены сам по себе, но все зависит от того, какое значение дает ему субъект» (В. Белинский); для лирики характерно «... вовлечение в сферу изображения лишь тех явлений, которые важны для точки зрения лирического героя» (Т. Сильман);

б) образ в лирике – это образ-переживание. «Мысль в поэзии – это не рассуждение, не описание, не силлогизм, – это восторг, радость, грусть, тоска...» (В. Белинский). Постижение образа лирического произведения – это постижение его пафоса;

в) типизация в лирике тоже особенна:

«Самый субъективный род литературы. Она как никакой другой устремлена к изображению душевной жизни как всеобщей» (Л. Гинзбург);

г) многозначность поэтического слова – это и многозначность образа.

Особенность лирики как литературного рода делает ее сложной для восприятия. Во-первых, школьники пытаются обнаружить сюжет и его пересказать, если не находят такового, испытывают трудности в понимании стихотворения, а если обнаруживают лирическое повествование, то не связывают его с переживанием этого события поэтом. Во-вторых, они не воспринимают лирическое стихотворение как движение мыслей, чувств поэта. В-третьих, часто понимают слова в их прямом значении, не воспринимают поэтический образ как образ, построенный на ассоциациях, сцеплениях, рожденный воображением художника. В четвертых, обнаружив изобразительно-выразительные средства создания образа (метафоры, сравнения, эпитеты) не понимают, что это средства создания поэтического образа, не видят, какой образ создается при помощи этих средств.

«Само чтение поэта есть уже творчество» считал талантливый русский лирик и педагог И. Анненский. Изучение поэтического произведения представляет немало сложности для учителя-словесника. Ведь анализ лирики должен быть особым, тонким, соответствующим специфике рода литературы и читательскому восприятию школьников. Изучение произведений поэтического искусства тоже искусство, где важно все: вдохновение и педагогический расчет, мысль и чувство, интонация, темп, оттенки голоса. Главная цель при изучении лирики, считает Е.В. Карсалова (Карсалова Е.В. «Стихи живые сами говорят...»), добиться сопереживания и соразмышления с поэтом, раскрыть силу и глубину чувства и мысли, формировать у ученика те читательские качества, которые необходимы для полноценного восприятия лирики: эмоциональную отзывчивость, или эмпатию, образное, ассоциативное мышление, эстетическую реакцию на художественное слово. То есть, то восприятие, которое мы называем эстетическим.

Как же может строиться урок по изучению лирического произведения? Конечно, здесь нет единого рецепта, ведь каждое произведение неповторимо, оно рождалось под влиянием индивидуальных впечатлений, в нем отразилось душевное состояние уникальной человеческой личности. Значит, каждое стихотворение, несущее свой микрокосм чувств, потребует своего подхода, своей интонации, своей логики изучения.

Попытаемся определить необходимые для полноценного восприятия компоненты, этапы работы над произведением, приемы анализа и обобщения. Обратимся к мысли русского педагога конца 19 столетия Л.И. Поливанова, основателя одной из лучших московских гимназий, учителя А. Белого, который считал, что для верного восприятия, понимания стихотворения необходимо «максимально приблизиться к состоянию, пережитому поэтом». От первого восприятия стихотворения зависит, затронет ли оно какие-то струны души или ос-

тавит читателя равнодушным. Ученик на уроке по изучению лирического произведения может оказаться не настроенным на лирическую волну чувств поэта. Поэтому во всех методических пособиях по изучению лирики рекомендуется особенно тщательно продумать **первый этап урока** – подготовку к восприятию. Приемы работы на этом этапе – рассказ о поэте, истории создания произведения, чтение уже известных стихотворений и отрывков на данную тему, использование смежных видов искусства. Необходимо, чтобы данный этап урока по тону, темпу, эмоциональному напряжению соответствовал тональности стихотворения, вызвал у школьников состояние, создал настроение, благоприятное для первоначального восприятия в классе. В старших классах можно использовать, кроме традиционной лекции, и составление литературного портрета изучаемого поэта на основе мемуаров, автобиографической прозы, литературно-музыкальную композицию, заочные экскурсии по местам, значимым в творчестве поэта.

Первоначальное чтение стихотворения должно быть особенно ярким, эмоциональным. Читает сам учитель. При первоначальном чтением не стоит давать никаких вопросов и заданий, чтобы не разрушить целостность восприятия. При чтении учебники лучше закрыть, так, например, всегда работала М.А. Рыбникова. Она считала, что ничто: ни иллюстрации, ни ссылки – не должно отвлекать ребят от поэтического слова. После чтения перед анализом стихотворения дадим школьникам минуту-другую перечитать его. Исключения могут составлять произведения сюжетные или значительные по объему.

Стихотворение прочитано. Как лучше провести **проверку его первоначального восприятия**? Очень ответственна первая фраза, первый вопрос. Вполне оправдан вопрос на проверку первичной читательской реакции: «Понравилось ли стихотворение?» Во многих случаях полезно начать с вопроса об основном чувстве, выраженном в стихотворении. Оправдан вопрос о том, что представляли учащиеся, когда слушали стихотворение, особенно если в нем есть образы природы. Хорош вопрос о том, что бы нарисовали ученики, если бы им необходимо было бы сделать иллюстрацию к стихотворению. Какие краски они бы использовали? Можно предложить посмотреть на репродукции с картин художников и ответить на вопрос, какая картина наиболее близка стихотворению по содержанию и настроению. Это были вопросы на первоначальное восприятие, и они послужили мостиком к анализу стихотворения.

Самым сложным и важным этапом с методической точки зрения является **этап анализа** лирического стихотворения. Необходимо помнить, что каждое стихотворение в зависимости от его особенностей требует своей логики анализа. Самое главное – стихотворение само подсказывает эту логику. И если мы возьмем готовую схему анализа лириче-

ского стихотворения (а они имеются) и наложим ее на конкретное произведение, то чаще всего получится то, о чем сказал Сальери в известной «маленькой трагедии» А.С. Пушкина: «Музыку я разъял».

Методика изучения лирики должна быть направлена на выявление особенностей конкретного лирического произведения и преодоление односторонности его восприятия. Основные методические приемы – это приемы: а) развивающие эмпатию, личностно-эмоциональное восприятие поэта и его творчества; б) формирующие умение анализировать поэтический текст, воспринимать его и как творение индивидуального автора, и как явление культуры.

Первая группа приемов и видов работ:

- определение основного лейтмотива стихотворения, наблюдение за сменой чувств, переживаний лирического героя;
- воссоздание ситуации, вызвавшей монолог или диалог лирического героя;
- идентификация состояния, которое переживает автор и выявление причин этого состояния, перенос его на собственный жизненный опыт.

Вторая группа приемов и видов работ направлена на анализ поэтического текста:

- наблюдение за развитием образа-переживания: движением лирического повествования, мыслей, чувств при построчном комментированном чтении;
- выявление основных образных компонентов картины мира в стихотворении;
- составление психологического портрета, обобщенной характеристики лирического героя;
- выявление особенностей композиции, основных композиционных приемов (антитеза, композиционный параллелизм, повторы, композиционные части, принципы ассоциативного сцепления) при помощи выборочного комментированного чтения;
- определить, какой художественный прием используется в определенной части стихотворения, показать его роль в развитии мысли, чувства;
- выявление приемов создания поэтической образности: ритмическая и звуковая организация стихотворения, стилистические фигуры;
- нахождение историко-литературных и историко-культурных ассоциаций (старшие классы);

На ***этапе обобщения*** важны приемы, воссоздающие лирический образ в целом, вписывающие произведение в контекст творчества поэта и шире – в историко-литературный и историко-культурный контекст:

- рассказать, каким раскрывается поэт в этом стихотворении;
- проследить движение авторской интонации от первой до последней строфы;
- сопоставить иллюстрацию, репродукцию с картины с данным стихотворением;
- сделать вывод о том, какие мысли и чувства выразил в этом стихотворении поэт и какие художественные средства он для этого использовал;
- доказать, что стихотворение, содержащее событийный ряд, лирическое;
- определение жанровых особенностей поэтического текста и его названия;
- самостоятельные исследовательские домашние задания, направленные на осмысление личности поэта, его творческого пути (старшие классы).
- творческие письменные работы (в виде домашнего задания в старших классах), побуждающие учащихся выражать эмоционально-личностное отношение к поэту и его творчеству («Мое открытие поэта», «Мое любимое стихотворение поэта»).

В средних классах необходимо после этапа обобщения планировать *этап обучения выразительному чтению*, особенно если стихотворение задается для заучивания наизусть и выразительного чтения. Мы еще раз обращаем внимание на основные композиционные части стихотворения, на интонацию и смену интонации в каждой его части. Затем приступаем к тренировке в выразительном чтении. Лучше читать по частям, соотносимыми с частями композиции стихотворения. Ученики читают по очереди, чтение корректируется. Затем стихотворение прочитывается одним учеником целиком, оно тоже корректируется и может оцениваться.

8. РАЗВИТИЕ УСТНОЙ РЕЧИ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ

Культура речи – одна из проблем воспитания человека. «За своим языком – устным и письменным – надо следить постоянно, говорит – Д.С. Лихачев. – Самая большая ценность народа – его язык, язык, на котором он пишет, говорит, думает. Думает!.. Ведь это значит, что вся сознательная жизнь человека проходит через родной ему язык».

Итак, в процессе развития речи на уроках литературы школьник учится думать и высказываться. Кстати, некоторым студентам-

филологам не мешает задуматься о своей культуре речи, ведь учитель-словесник – образец для ученика. Еще в 1885 г. в «Беседах о преподавания словесности» В.П. Острогорский утверждал, что «человек, не любящий литературы, не находящий в ней с самого детства особого интереса и наслаждения, не обладающий эстетическим вкусом и некоторыми способностями для выразительного чтения, по крайней мере громким, гибким голосом и даром слова, должен оставить и думать выбирать для себя этот род профессии».

К речи учителя-словесника предъявляются следующие требования.

1. Правильное произношение звуков и слов отдельно и в речевом потоке. Слуховая зоркость: умение подметить в речи учащихся отклонения от орфоэпических норм и определить их характер.

2. Владение навыками логической и эмоциональной выразительности речи. Умение пользоваться выразительными средствами голоса: понижать и повышать его в нужных случаях, делить фразу на синтагмы, правильно выделять слова логическими ударениями, выдерживать нужный темп и необходимые паузы, давать соответствующую эмоциональную окраску произносимому.

3. Богатство лексического запаса. Умение отбирать те слова и выражения, которые в данном конкретном высказывании являются наиболее уместными и впечатляющими. Точность, четкость, образность, лаконичность при выражении мыслей.

Высокая культура речи учителя – это речь правильная, доходчивая, логичная и убедительная, содержательная и эмоциональная. Речь вялая, тусклая и бесстрастная никогда не дойдет до сердца ученика. Урок литературы должен обладать силой интеллектуального и эмоционального воздействия. Он будет таким тогда, когда учитель обладает этой силой.

Речь учащихся, умение мыслить будут лишь тогда хорошо развиты к заключительному этапу литературного образования в школе, когда учитель в своей работе систематически использует учебные задания, виды работ, непосредственно развивающие устную речь. Устная речь на уроке развивается в процессе *говорения, слушания, чтения*. Мы рассмотрим виды работ, направленные на развитие речи прежде всего в процессе говорения. Предлагаемые задания представлены в четырех группах и развивают: а) *навыки диалогической речи*; б) *умения монологического высказывания*; в) *выразительность речи*; г) *образное мышление, воображение, память*.

Рассмотрим каждую группу заданий.

I. Виды работ, направленные на развитие диалогической речи.

1) Различные виды бесед на уроках литературы.

2) Дискуссии, обсуждение проблемных вопросов семинара, докладов, рефератов.

II. Виды работ, направленные на развитие монологической речи.

- 1) Пересказы различных видов:
 - краткий (сжатый);
 - подробный;
 - выборочный;
 - с изменением лица рассказчика;
 - свободный (с введением авторских описаний: портрета, пейзажа, которые могут зачитываться);
 - художественный, с сохранением стиля;
 - с элементами анализа.
- 2) Устная характеристика героя (индивидуальная, сравнительная, групповая);
- 3) Устный отзыв о самостоятельно прочитанном произведении, просмотренном кинофильме.
- 4) Чтение вслух (правильное, беглое, выразительное) – в 5–6 классах (оценивается).
- 5) Развернутый ответ на вопрос (в т.ч. аргументированный), оценочные высказывания.
- 6) Рассказ о писателе.
- 7) Сообщения учащихся по заданиям учителя.
- 8) Выступления с докладами на семинарах, конференциях.
- 9) Устные сочинения в различных жанрах.

III. Виды работ, направленные на развитие выразительности речи.

- 1) Составление исполнительской партитуры текста (выявление интонационных рисунков, логических пауз, ударений).
- 2) Тренировка в выразительном чтении.
- 3) Чтение по ролям. Методика обучения чтению по ролям:
 - обязательное условие – текст предварительно прочитан;
 - распределить роли и дать задание представить себя в этой роли (можно использовать устные словесные рисования: описание портрета, мимики, жестов, манеры говорить персонажа);
 - корректировка чтения: если ученик читает свою роль невыразительно, остановить и поправить, предложить еще раз прочитать.
- 4) Конкурс на лучшего чтеца.

IV. Виды работ, направленные на развитие образного мышления (творческие задания).

- 1) Устное словесное рисование. Это детализация своего видения образов произведения в картинах, которые учащиеся словесно воспроизводят, описывают.

2) Устное иллюстрирование. Когда учащиеся описывают иллюстрацию в учебнике или репродукцию картины.

3) Мизансценирование. Представить и описать устно декорации сцены, расположение мебели, расстановку действующих лиц (предшествует обычно инсценированию).

4) Инсценирование эпизода, сцены из произведения. Требуется предварительная подготовка: описания мизансцен, заучивания ролей, отбор костюмов или их элементов, репетиции.

5) Составление кадрового плана. Работа состоит из сочетания двух видов работ: умения составить план, сформулировать пункт плана и устного описания (словесного рисования) эпизода.

7) Различные виды викторин.

8) Турниры знатоков, литературные игры.

Приведем пример «Турнира знатоков сказок Пушкина» в 5 классе. В таком турнире можно выделить следующие этапы.

1. Разминка команд (ответы на вопросы познавательного характера по творчеству Пушкина, связанному с написанием сказок).

2. Домашнее задание (команды представляют друг другу в форме пантомимы фрагменты одной сказки, команда-соперник называет сказку, подтверждая правильность ответа текстом).

3. Конкурс театральных костюмов: необходимо проиллюстрировать костюмы героев спектакля «Сказка о рыбаке и рыбке».

4. У лукоморья. Предлагается нарисовать «невиданных зверей» на «невидимых дорожках».

5. Из суфлерской будки. Нужно помочь актерам вспомнить слова роли, которые вдруг забылись, например: «А Балда зайца гладит, приговаривая...»

6. Бюро находок. Надо вернуть героям утерянные ими вещи (спица, зеркало, яблоко, веревка, клюка, веретено, шелковый шнурок, мешок и т.д.), доказав текстом правильный ответ.

9. РАЗВИТИЕ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ УЧАЩИХСЯ. СОЧИНЕНИЯ В РАЗЛИЧНЫХ ЖАНРАХ

Система работ по развитию письменной речи

Развитие письменной речи школьников – один из важных моментов их литературного образования и развития. Программами по литературе предусмотрена следующая система работ в процессе всего периода обучения. Эта система приводится ниже с учетом усложнения письменных работ от класса к классу.

5 кл.

Сочинение-рассуждение по изученному произведению.

Письменный развернутый ответ на вопрос.

Составление плана эпического произведения или отрывка из эпического произведения.

Сочинение сказок, рассказов.

6 кл.

Письменный пересказ (изложение) – подробный, выборочный, сжатый и художественный – небольшого эпического произведения, в т. ч. с элементами описания (пейзаж, портрет).

Письменный ответ на вопрос и рассказ о литературном герое.

Составление плана, кадрового плана небольшого эпического произведения или отрывка.

Сочинение рассказа.

Поэтические опыты.

Письмо литературного героя.

Страницы дневника литературного героя.

7 кл.

Письменный пересказ (изложение) художественных произведений или отрывков из них (подробный, краткий, выборочный, художественный, творческий) с элементами анализа.

Письменное сочинение-рассуждение: формулировка вопроса к изучаемому произведению, развернутый ответ на вопрос, проблемная характеристика (индивидуальная, сравнительная, групповая) героев произведения.

Письменный отзыв о самостоятельно прочитанном произведении, просмотренном кинофильме.

Сочинение в жанре рассказа, дневниковых записей, письма (о посещении выставки, музея, о трудовых делах класса, об архитектурных памятниках города и т.д.).

Составление плана (простого, сложного) прочитанного произведения и собственного высказывания.

8 кл.

Сочинение-рассуждение по изученному произведению: развернутый ответ на вопрос, проблемная характеристика (индивидуальная, сравнительная, групповая) героев произведения с учетом авторского отношения к ним.

Составление плана (простого и сложного) прочитанного произведения или собственного высказывания.

Письменный отзыв.

9 кл.

Сочинения различных жанров на литературную, публицистическую темы.

Конспект и план (в том числе тезисный) литературно-критической статьи.

Рецензии (или отзыв) на самостоятельно прочитанную книгу, просмотренную телепередачу, спектакль.

10 кл.

Доклад и реферат на литературную тему.

Конспект, план (тезисы) литературно-критических статей.

Рецензия.

Художественные зарисовки, рассказы, очерки, стихотворения.

11 кл.

Сочинение-рассуждение публицистического характера.

Очерк, публицистическая, литературно-критическая статья.

Рецензия.

План и его разновидности. Обучение составлению тезисов и конспектов литературно-критических статей

План – самая краткая запись, представляющая собой перечень названий отдельных частей (смысловых отрезков) текста.

Составление плана содействует не только лучшему усвоению содержания изучаемого произведения, но и выяснению его идейной направленности, его композиции. План организует логическое мышление учащихся и дает навык кратко, точно и целенаправленно формулировать свои мысли.

Планы классифицируются следующим образом.

По цели написания:

- а) план произведения или его части;
- б) план собственного устного или письменного высказывания;
- в) план характеристики героя;
- г) план литературно-критической статьи.

2. По степени сложности:

- а) простые;
- б) сложные.

3. По своей содержательной направленности (классификация М. Рыбниковой в ее книге «Очерки по методике литературного чтения», с. 200–201):

- а) сюжетные;
- б) тематические;
- в) идейные;
- г) композиционные (сюжет в целом).

Формулировки пунктов плана могут быть в форме вопроса, цитаты из текста (цитатный план), повествовательных назывных или неполных предложений.

Методика обучения составлению плана заключается в формировании у учащихся умения делить текст на смысловые части, выделять главное в каждой смысловой части и формулировать ее название.

С 9 класса к умению составлять план добавляется умение писать тезисы и конспекты. Это умение отрабатывается при изучении литературно-критических статей Гончарова, Белинского, Писарева, Добролюбова. Первая статья – статья И.А. Гончарова «Милльон терзаний», которую учащиеся читают на заключительном этапе изучения монографической темы «А. Грибоедов. Горе от ума». Для изучения статьи и формирования обозначенных умений целесообразно отвести урок или практикум.

Остановимся на основных моментах работы на уроке.

Предлагаем учащимся прочитать начало статьи. Ставим вопрос: «О чем говорится в прочитанном отрывке?» Оказывается, текст имеет три главные мысли и соответственно делится на три части. Останавливаемся на первой части: определяем ее содержание, подыскиваем название и записываем в виде вопросительного или назывного предложения. И так по всем частям. Напомним, что пункт плана – это название части, а план в целом – это самая краткая запись текста.

Тезис – это основное положение части, сжато сформулированное, это логически законченный ответ на вопрос в пункте плана. Чтобы точнее передать содержание первой части в виде тезиса, предлагаем в тексте найти слова, выражения, в которых есть ответ на вопрос. Отмеченные слова, фразы перечитываются, из них составляется тезис – ответ на вопрос. Тут же даем задание посмотреть, что из текста осталось не включенным в тезис, и объясняем, что эти рассуждения являются здесь дополнительными разъяснениями, аргументацией.

Затем объясняем отличие конспекта от тезиса: это более развернутая запись, это тезисы с основными доказательствами, объяснениями, примерами, с указаниями на связь между отдельными частями. Обращаемся к тексту первой части отрывка из статьи, устанавливаем, какие разъяснения надо включить в тезис, чтобы расширить его до конспекта (сопоставление комедии с другими произведениями), даем конспективную запись первой части. Такая работа проводится по всем пунктам плана выбранного из статьи отрывка.

Эту работу можно организовать по ходу заполнения сводной таблицы «План, тезисы и конспект статьи И. Гончарова «Милльон терзаний».

Одновременное обучение составлению плана, тезисов и конспекта, прием их сопоставления оказывается в данном случае наиболее эффективным: оно ведет к ясному пониманию сущности каждого вида записи, отличия одного вида от другого. В дальнейшем обычно избирается одна из форм записи, либо тезирование, либо конспекти-

рование статей. Опыт также показывает, что более сознательное и вдумчивое отношение к тексту бывает, если составление тезисов или конспектов идет в сочетании с составлением плана (план плюс тезисы, план плюс конспект).

План, тезисы и конспект статьи И.А. Гончарова «Мильон терзаний»

Пункты плана (названия частей, вопросы, о которых в них говорится)	Тезисы (основные положения, утверждения, ответы на вопросы)	Конспект (тезисы плюс доказательства, разъяснения, связи)
1. Чем отличается комедия Грибоедова от других произведений (Отличие комедии Грибоедова от других произведений).	Комедия Грибоедова отличается от других произведений «крепкой живучестью».	Комедия Грибоедова отличается от других произведений «крепкой живучестью». «Герои века», созданные Пушкиным, Лермонтовым, комедия «Недоросль» Фонвизина, по мнению Гончарова, отслужили свою службу и стали историческими памятниками, а «Горе от ума» «живет своею нетленной жизнью, переживет и еще много эпох, и все не утратит своей жизненности».
Как оценивали «Горе от ума» до Гончарова? (Оценка комедии до Гончарова).	«Горе от ума» признавалось всеми как образцовое произведение, но высказывались «неполные и разноречивые отзывы».	«Горе от ума» признавалось как образцовое произведение одними за «картину московских нравов...», создание живых типов и их искусную группировку», другими – за выразительный язык, «живую сатиру». Обходилось молчанием действие, специфической движение пьесы.
Как оценивает Гончаров комедию? (Оценка комедии Гончаровым).	Гончаров утверждает, что «Горе от ума» – «больше всего комедия», «какая едва ли найдется в других литературах».	Гончаров утверждает, что «Горе от ума» – больше всего комедия», «какая едва ли найдется в других литературах» потому, что в ней «есть и картина нравов, и галерея живых типов, и вечно острая, жгучая сатира», и потому, что рисуется картина, охватывающая «длинный период русской жизни» и отличающаяся «законченностью и определенностью».

Сочинение по литературе как вид работы по развитию письменной речи

В своей книге «Воображение и творчество в детском возрасте» Л.С. Выготский писал о том, что необходимо «расширять опыт ребёнка, если мы хотим создать достаточно прочные основы для его творческой деятельности», что «нужен достаточный запас личных переживаний, нужен свой жизненный опыт, умение анализировать отношения между людьми в различной сфере, чтобы создавать в слове лишь своё». Затем известный психолог даёт обоснование такому частому явлению в школьной практике, как нежелание ребенка писать сочинение на заданную тему. Почему это происходит? Оказывается «при переходе к письменной речи, гораздо более отвлечённой и условной, ребёнок часто не понимает, для чего нужно писать. У него отсутствует внутренняя потребность в писании. Особенно это сказывается в тех случаях, когда ребёнок пишет на заданные в школе темы. ...Темы оставались чуждыми пониманию учеников, не задевали их воображения и чувств». Поэтому главная задача учителя заключается в том, чтобы «создать у ребенка потребность в писании».

Далее Выготский задается закономерным вопросом: какой смысл в этом творчестве, если оно не может воспитать в ребёнке будущего писателя? И даёт следующий ответ: «смысл и значение творчества только в том, что оно позволяет ребёнку проделать тот крутой перевал в развитии творческого воображения, который даёт новое и остающееся на всю жизнь направление его фантазии. Смысл его в том, что оно углубляет, расширяет и прочищает эмоциональную жизнь ребёнка, впервые пробуждающуюся и настраивающуюся на серьёзный лад, и, наконец, значение его в том, что оно позволяет ребёнку, упражняя свои творческие стремления и навыки, овладеть человеческой речью, этим самым тонким и сложным орудием формирования и передачи человеческой мысли, человеческого чувства, человеческого внутреннего мира».

На сегодняшний день существуют разнообразные классификации школьных сочинений. Сочинения классифицируются:

- По целям обучения:
 - обучающие;
 - контрольные.
- По месту выполнения:
 - классные;
 - домашние;
 - классно-домашние.

IV	Публицистические жанры	
	1. Письмо.	5–11
	2. Дневниковые записи.	6–11
	3. Публицистическая статья.	11
	4. Очерк:	5–11
	– портретный;	
	– путевой;	
– проблемный;		
– эссе.		
5. Репортаж.	11	
6. Интервью.	11	

Методика обучения сочинениям в жанрах художественной литературы. Методика обучения сочинениям в разных жанрах сложна, требует больших усилий от учащихся. Дети должны научиться продумывать темы, находить в теме ключевые слова, сопоставлять факты, уметь рассуждать. Основные приёмы работы – составление плана, обсуждение заранее подготовленных планов, выбор жанра сочинения, подбор эпиграфов, текстового материала, написание черновых вариантов сочинений и т.д. Этапы обучения сочинениям в жанрах художественной литературы схожи, но подготовка к таким сочинениям довольно сложна, имеет некоторые особенности. Остановимся на методике обучения написанию некоторых сочинений в жанрах художественной литературы. Так, при знакомстве со *сказкой*, учащиеся усваивают определение «сказки»; знакомятся с видами сказок, её признаками, композиционными и лингвистическими особенностями, а также главными героями. Используют следующие упражнения: продолжите сказку; придумайте начало (конец) сказки; подберите эпитеты к тому или иному герою; использование сказочного героя на уроке; к какому виду относится данная сказка и др. При работе над сочинением сказки учащиеся:

- 1) выбирают тему и название сказки;
- 2) определяют вид сказки;
- 3) придумывают действующих героев, их характеры, сюжет;
- 4) обдумывают композиционные части;
- 5) непосредственно пишут сказку;
- 6) читают её вслух.

При работе с *рассказом* учащиеся знакомятся с жанровыми признаками, композицией рассказа, озаглавливают рассказ, учатся обнаруживать композиционные особенности в тексте, восстанавливать текст, анализируют лингвистические особенности рассказа, а затем создают рассказы различных видов по следующей схеме:

- 1) придумывание сюжета, героев;
- 2) продумывание композиции;

- 3) выбор типа речи;
- 4) определяют место диалогов и монологов, портретных характеристик, пейзажа;
- 5) составление плана;
- 6) написание рассказа.

В 6 классе дети получают представление о жанре **басни**, усваивают понятие «иносказание», выявляют типичных героев басни. Можно использовать следующие упражнения: дописать концовку басни, охарактеризуйте то или иное животное, выявите мораль басни, назовите языковые особенности басни. Методика обучения написанию басни может содержать следующие этапы работы и задания:

- 1) сформулируйте основную мысль басни, вывод, отражающий мораль;
- 2) придумайте героев басни и их действия;
- 3) определите композиционные части;
- 4) продумайте язык басни: используйте слова разговорного стиля и слова, выражающие отношение автора, а также звукоподражания;
- 5) напишите басню.

Наибольшую сложность представляет сочинение в жанре **стихотворения**, где учащиеся пытаются выразить свои мысли и чувства, соблюдая размер и рифмы, что очень непривычно для них. Дети придумывают названия стихотворений, подбирают рифмы, дописывают стихотворения и т.д. При написании стихотворения можно предложить учащимся выбрать тему стихотворения, название; подобрать опорные слова, эпитеты и другие языковые средства; продумать рифму и размер; выполнить черновые наброски; откорректировать их; написать белой вариант.

Проследить динамику мыслей и чувств героя помогает **дневник литературного героя**, который дети пытаются составить в 6 классе на примере Алёши из «Детства» М. Горького по следующим заданиям учителя:

- 1) обратить внимание на яркие эпизоды из жизни героя;
- 2) показать возможное начало дневниковой записи;
- 3) самонаблюдение: что замечает герой за собой?
- 4) самооценка и самоанализ: как оценивает своё поведение?
- 5) самосовершенствование: что предпринимает для исправления?

Остановимся также на часто встречающемся жанре сочинений – литературно-критической статье и менее распространённых – очерке, эссе, репортаже, интервью. Затем определим такие жанры, как отзыв, рецензия, реферат, доклад.

Сочинения в жанре **литературно-критической статьи** тематически могут представлять собой:

- рассуждения на историко- или теоретико-литературную тему;
- характеристику героя;
- сравнительную характеристику героев;
- групповую характеристику героев;
- рассуждение об общей проблематике или одной из ведущих тем произведения;
- обобщающее рассуждение по нескольким произведениям.

Рассуждение – это изложение, разъяснение и подтверждение какой-либо мысли. Структуру рассуждения можно представить в виде следующей формулы: Рассуждение = тезис (суждение, основная идея сочинения) + доказательство (тезисы + аргументы, тезисы + аргументы...) + выводы.

Главная часть рассуждения – доказательство. Однако это может быть не только доказательство, но и опровержение, доказательство и опровержение вместе, простая мотивировка (т.е. простое деление целого на части). Чаще используется именно доказательство. Доказательство – это установление истинности какого-либо суждения с помощью других суждений, истинность которых была доказана раньше, или настолько очевидных, что не требует доказательства. Доказательство может строиться дедуктивно: тезис + аргумент, и индуктивно: аргумент + тезис.

Важным моментом для пишущего сочинение является осмысление темы. Темы сочинений по формулировке можно свести к трем видам:

- тема-суждение (в формулировке прямо выражена идея рассуждения («Молчалины блаженствуют на свете!»));
- тема-вопрос («Каково ваше мнение о Молчалине?»);
- тема-понятие («Образ Молчалина в комедии»).

Рассуждения на историко- или теоретико-литературную тему достаточно сложны для учащихся, т.к. требуют умения рассуждать о произведении на уровне обобщения, осмысливая жанр, композицию, принадлежность к определенному литературному направлению.

Характеристика литературного героя – наиболее распространенный вид литературно-критической статьи. В доказательстве используем компоненты характеристики героя: портрет, речь, пейзаж, отношения с другими персонажами, поступки и т.д. Заканчивается такой анализ краткой характеристикой героя, назначение которой состоит в том, чтобы все качества героя собрать воедино. Таким образом, автор сочинения идет индуктивным путём, опираясь на художественный текст, он выявляет черты характера героя.

Сравнительная характеристика героев требует умения сравнивать по сходству и различию, учитывая индивидуальные черты характера каждого из героев. Исходной позицией всякого сравнения должна быть точка зрения, с которой рассматриваются сравниваемые

предметы. Эта общая точка зрения называется основанием сравнения. Если невозможно найти основание сравнения, значит нельзя сравнивать. Главная часть сочинения-сравнения состоит из двух частей: черты сходства и черты различия. Такая работа требует знания текста и умения использовать синонимы и антонимы.

Литературно-критическая статья, представляющая собой групповую характеристику героев, тоже достаточно часто используемый вид сочинения. Наиболее легко составить групповую характеристику на основе индивидуальных. Основные логические операции рассуждения – отвлечение и обобщение.

Порядок работы над групповой характеристикой таков:

1. Отбор материала для рассуждения (назвать всех героев, которые войдут в характеристику);

2. Определить содержание темы (основной вопрос темы, отвлечение и обобщение, ответ на вопрос темы, формулировка главной мысли). Аргументы подбираются в процессе отвлечения и обобщения.

Определить содержание групповой характеристики гораздо сложнее, чем обыкновенного доказательства. Прежде чем дать точный ответ на вопрос темы, надо вспомнить каждого героя (из отобранных для групповой характеристики) во всей совокупности его черт характера, поступков и т.д.; затем выбрать (отвлечь) из этих индивидуальных характеристик только то, что является общим для всех, и соединить (обобщить) черты, свойства, особенности каждого героя в одну характеристику. Опираясь на неё, можно дать прямой ответ на вопрос темы, а из него сформулировать основную идею (тезис) рассуждения; аргументами будут те общие черты, которые мы выявили в процессе отвлечения и обобщения. В процессе обобщения отбрасываются все частные, индивидуальные черты характера, а выявляются те, которые роднят его с другими персонажами. Однако надо показать те индивидуальные формы, в которых та или иная общая черта проявляется у каждого из героев.

Рассуждение об общей проблематике или одной из центральных тем произведения требует умения осмысливать произведение на уровне его проблематики, выявлять авторскую позицию, выражать и аргументировать собственное мнение, а обобщающее рассуждение по нескольким произведениям требует осмысления литературных произведений в контексте творчества одного писателя или различных писателей.

Отзыв – это мнение о прочитанном, это впечатление, которое осталось после прочтения произведения, в нем отмечается авторская идея, выделяются главные герои, даётся оценка их поступков. В отзывах, как правило, отсутствует детальный разбор произведения.

Жанрово-стилевые границы отзыва трудно определить. Отзыв может быть написан в форме письма к другу, к автору книги, в форме

заметки в газету и т.п. Пишущий отзыв сам определяет стиль, жанровую форму. По способу изложения отзывы представляют собой рассуждение о прочитанной книге, просмотренном спектакле, кинофильме и т.д., где используются элементы описания (портрет, пейзаж и т.д.) и повествования (сюжет).

Отзывы могут быть разнообразными и в зависимости от целей и задач. Одни отзывы выражают желание автора поделиться впечатлениями о прочитанном. Другие несут какую-то информацию о прочитанном, они близки к аннотациям. Цель третьих – повлиять на чувства и мысли ребят, рассказать о прочитанной книге так, чтобы её захотелось прочитать всем.

Урок, на котором происходит обучение написанию отзыва, может иметь следующие этапы (подробнее см. в книге «Развитие речи учащихся 4–10 классов в процессе изучения литературы. – М., 1985).

I. Чтение и анализ образца отзыва с целью последующего вывода о содержательной специфике жанра отзыва.

II. Запись определения отзыва под диктовку (отзыв – это особое высказывание, содержащее личное суждение, оценку, мнение о книге, кинофильме, спектакле, сочинении, научной работе).

III. Рассмотрение плана написания отзыва:

1. О чем прочитанная вами книга? Кто ее написал? Когда и где издана?

2. Когда, в какой обстановке вы ее прочитали (коротко)?

3. За что больше всего понравилась, что вас привлекло именно в этой книге (актуальная или очень близкая вам тема, интересные события или характеры героев, язык, юмор и т.д.)?

4. Что же в характере героя (героев) привлекло ваше внимание? Почему?

5. Какие эпизоды запомнились больше всего? Почему?

6. Чему научила вас книга?

7. Почему вы советуете ее прочитать?

IV. Анализ примера (примеров) текста (текстов) отзыва (отзывов) с точки зрения реализации предложенного плана.

V. Самостоятельное написание отзыва (домашнее задание).

Очерк – жанр публицистики, т.к. изображает и разъясняет значительные и интересные явления действительности. Очерк решает ту или иную общественно значимую проблему. Если эта проблема связана с картинами быта, природы или дорожными событиями, – перед нами путевой очерк («Люблю тебя, мой край родной», «Утро моего города», «Дом, в котором я живу», «Моё рабочее место», «Дорога из дома в школу», «Один день моей жизни», «Я путешествую по моей

земле», «Дорожные картинки» и др.). Если автор рассуждает о важных и острых идейно-политических, общественных, экономических, эстетических или нравственных вопросах, чтобы что-то отвергнуть, а что-то утвердить, – перед нами проблемный очерк («Современные Митрофанушки», «Кем быть или каким быть», «Это и есть счастье», «Книга и жизнь», «Слушая Чайковского», «Крылатые выражения из комедии А. Грибоедова «Горе от ума», «Дружба как источник душевного переворота», «Я – сам с собой наедине» и др.). Самый распространённый вид очерка – портретный, т.е. в центре внимания такого очерка человек, его становление, его дело («Человек, на которого я хочу быть похожим», «Мой друг», «Про себя», описание животного, о сценической судьбе любимого актёра, «Я о своей семье», «Мой характер»). Портретный очерк, с одной стороны, решает какую-то общественно-значимую проблему (чаще всего – идейно-нравственную), связанную с характером или поступками героя, а с другой, – выражает авторское отношение и к поставленной проблеме и к самому герою очерка.

Разновидностью очерка является *эссе*. Слово *essai* в переводе с французского означает попытку, пробу, очерк. Это «прозаическое сочинение небольшого объёма и свободной композиции, выражающее индивидуальные впечатления и соображения по конкретному поводу или вопросу и заведомо не претендующее на определяющую или исчерпывающую трактовку предмета» (Литературный энциклопедический словарь, с. 516). Цель эссе – высказать новое, субъективно окрашенное слово о чём-либо. В этом жанре главную роль играет не воспроизведение фактов, а передача впечатлений о человеке, событиях, раздумий о них, ассоциации. Для эссе характерна свободная форма изложения материала, отсутствие систематичности, фрагментарность. Эссе может носить философский, историко-биографический, литературно-критический, научно-популярный характер или чисто беллетристический. Стиль эссе отличается образностью, афористичностью, установкой на разговорную интонацию и лексику. Примерами эссе могут служить «Путешествие из Москвы в Петербург» А.С. Пушкина, «Дневник писателя» Ф.М. Достоевского, «Эпос и лирика современной России» М.И. Цветаевой.

Репортаж – это тоже жанр публицистики, он широко распространён в печати, на радио, телевидении. Репортаж – это сообщение очевидца о событии. Репортёр (автор репортажа) стремится сделать слушателя, читателя свидетелем происходивших событий, помочь ему, используя умело найденные яркие детали, увидеть, услышать, почувствовать случившееся. Репортёр отбирает из того, что происходит на его глазах, самое важное, он стремится быть предельно объективным, но

при этом с искренним интересом относится к происходящему. От репортажа требуется живость и лаконичность изложения, разнообразие приёмов изображения (элементы описания, диалоги, характеристики), преобладание кратких синтаксических форм настоящего времени.

Одним из распространённых жанров публицистики, наряду с репортажем, очерком, фельетоном, является интервью. *Интервью* представляет собой запись беседы с политическим, общественным деятелем, деятелем культуры или вообще с каким-либо другим интересным человеком. Для того, чтобы интервью удалось, необходимо отыскать интересного для беседы человека, изучить его жизнь и творчество по имеющимся материалам в книгах, печати. Необходима также искренняя заинтересованность самого создателя интервью личностью будущего собеседника. Важный момент подготовки интервью – составление вопросов, которые будут заданы. Однако необходимо помнить, что в ходе интервью ответы собеседника могут побуждать задавать непредвиденные вопросы. Беседу нужно правдиво и точно записать (можно использовать магнитофон), дать её прочитать интервьюируемому. Обычно перед интервью даётся краткая справка о лице, с которым будет вестись беседа, об обстановке в которой она проходит, помещаются фотографии собеседника (с его разрешения).

В *рецензии* содержится анализ и оценка произведения литературы, искусства, творческой работы. Рецензия предполагает не только рассказ о чувствах и впечатлениях рецензента, но и серьёзный анализ произведения с самостоятельными обобщениями и выводами (оценкой).

Проще всего начать обучение написанию рецензии с анализа творческой работы одноклассника или собственного сочинения.

Примерный план такой рецензии приводит в своей книге И.А. Фогельсон «Литература учит».

I. Вступительная часть.

Общее впечатление от работы (удовлетворила ли она ваши ожидания, что особенно интересно, а что огорчает и т.п. Замечания о существе темы и её реализации в сочинении).

II. Главная часть.

1. Отвечает ли содержание сочинения выбранной теме, жанру, не вышло ли за их пределы или, может быть, отступило от них. Повлияло ли это на выражение идеи сочинения, достаточно ли ясно она выражена.

2. Композиция сочинения: логика движения мыслей, последовательность в передаче материала (если есть нарушения в логике, то чем вызваны).

3. Все ли суждения аргументированы, какие аргументы используются: эпизоды произведения, цитаты, высказывания критиков и т.п.?

4. Какие мысли, по вашему мнению, пропущены, есть ли фактические ошибки, ошибочные положения?

5. Как выражено отношение самого автора сочинения к тому, о чём он пишет? Какие образные средства использованы для этого?

6. Имеются ли стилистические ошибки? Какие? Характер орфографических и пунктуационных ошибок.

7. Внешнее оформление работы.

III. Заключительная часть.

Обобщение сказанного, выводы. оценка.

Если же брать строго научный подход к написанию рецензии, допустим, на какую-либо книгу или статью, то тогда рецензия оформляется следующим образом и ход рецензии таков:

1. В правом или левом верхнем углу даётся библиографическое описание книжного издания или статьи. Например:

Е.Н. Ильин. Путь к ученику. М., 1986.

Есть и второй вариант оформления. В первом варианте библиографическое описание служит как бы заглавием. Но можно дать собственное заглавие рецензии, которое может выражать основную идею книги. Тогда после заглавия сверху ставится звёздочка и библиографическое описание даётся в виде сноски.

2. Затем рецензент даёт краткую информацию о содержании книги, о её разделах, об общественной проблематике, стиле произведения.

3. Даётся критическая оценка книги. Композиционные особенности, их роль в идейно-художественном содержании. Особенности таланта, мастерства писателя. Мысли, чувства, впечатления, которые вызывает у вас рецензируемое произведение. Всё ли интересно, важно, художественно убедительно? Обобщения, выводы, оценки. Автор рецензии может обратить внимание и выделить те или иные вопросы (особенно важные с его точки зрения), зато другие – вправе опустить.

4. Указывается фамилия и инициалы, должность рецензента в правом нижнем углу.

5. Рецензия, охватывающая ряд произведений, объединённых по какому-либо признаку, перерастает в обозрение или обзор.

Реферат. Реферирование – это описательный метод исследования, которым пользуются для усвоения и оценки уже имеющейся научной информации. То есть, реферат – это краткое, сжатое письменное изложение уже имеющейся научной информации по теме исследования, в котором выражается отношение автора реферата к этой информации и её оценка. Реферат излагается, как правило, своими словами. При необходимости вводятся цитаты и точные определения, обычно такие, против содержания которых референт (составитель реферата) возражает.

Обучение реферированию необходимо для формирования умения самостоятельного аналитического исследования. Такое исследование может быть использовано в работе с историко-биографическим материалом (например, исследование обстоятельств гибели Пушкина, Лермонтова, Есенина, Маяковского). Это может быть анализ мемуарной литературы (писем, воспоминаний). Такой анализ позволяет по-новому увидеть и оценить жизнь, творчество, личность писателя или поэта.

Реферат может быть монографическим, то есть по одному источнику, или обзорным – по нескольким источникам. Источником для реферата служат статьи главы из книг, целые книги. Реферат может стать основой для устного сообщения, доклада. Чаще всего доклад содержит в себе реферативную часть, так как докладчику, для того чтобы осветить заявленную проблему, необходимо вначале описать ее состояние в науке, обобщив и оценив предыдущий опыт.

Доклад специально готовится для публичного выступления. По типу речи доклад – это рассуждение на определенную докладчиком тему. Отбор литературы для ее описания, анализа и оценки (реферативная часть доклада) докладчик выбирает, руководствуясь темой. Научный доклад предполагает постановку проблемы и, по возможности, попытку ее решить. В школьной практике, к сожалению, докладом принято считать устное сообщение учащегося на заданную тему, основой которого, как правило, является уже имеющееся научное исследование (монография, статья, научно-популярная книга). Ученик присваивает чужой умственный труд, даже не ссылаясь на автора. Как видим, настоящий доклад написать достаточно трудно, и, вероятно, не стоило вводить этот жанр сочинения в школьную практику для всех учащихся. Его могут осваивать лишь ученики, занимающиеся исследовательской деятельностью, предусмотренной, например, в гимназиях, по результатам которой ученики и выступают с докладами на школьных научных конференциях.

Итак, самый сложный вид работы по развитию речи – сочинение, как никакой другой, учит глубже понимать прочитанное, высказывать свои мысли, аргументировать их, наблюдать, собирать факты, делать обобщения, выводы, учит самостоятельности мышления, развивает творческие способности школьника, является способом личностного самовыражения. Успех учащихся в написании сочинения зависит от качества разбора произведения на уроках, предложенной учителем тематики, от степени сформированности основных умений и навыков по литературе, от их литературного развития в целом. Работа в школе над сочинениями различных жанров должна носить систематический и творческий характер.

10. ОСОБЕННОСТИ И МЕТОДИКА ИЗУЧЕНИЯ ИСТОРИКО-ЛИТЕРАТУРНОГО КУРСА В ШКОЛЕ

Задачи и особенности историко-литературного курса

Историко-литературный курс в средней школе по существу начинается с 9 класса. Однако курс литературы 8 класса является переходным от курса литературы 5–7 кл. к систематическому изучению литературы и имеет пропедевтические задачи: дать учащимся первоначальное представление о движении литературных эпох – от Античности до современности. Курс литературы в целом на этапе 8–9 классов решает следующую задачу: «дать начальное представление о мировой литературе и мировом литературном процессе; выявить преемственность литературных эпох; показать национальное своеобразие русской литературы, ее место и роль в мировом литературном процессе» (Программы по литературе). Задача второго концентри (этапа) – 10–11-х классов – «расширить, углубить знания, поднять их на более высокий теоретический уровень».

Таким образом, историко-литературный курс является принципиально новым по своим задачам и построению курсом по сравнению с предшествующим этапом литературного образования (5–7 кл.), в ходе которого учащиеся получали элементарные основы литературного образования (понятие о жанрах и родах, основные теоретико-литературные понятия, некоторые сведения о писателях, понятие о лит. произведении как о целостном единстве; развитие основных умений: читательских, исполнительских, литературно-творческих).

❖ Одной из особенностей историко-литературного курса является его специфическое построение: чередование обзорных и монографических тем. Обзоры представляют литературу определенного периода. Монографические темы – это углубление в творчество отдельных писателей, представителей определенной литературной эпохи, изучение их жизни и творчества, анализ отдельных произведений.

❖ Еще одна особенность курса – специфические для старшей школы формы изучения литературы: лекции, семинары, зачеты. Большую роль играет самостоятельная исследовательская деятельность учащихся (написание сочинений в литературно-критических и научных жанрах). Достаточно эффективны различные эмоционально-образные формы (литературно-музыкальные композиции, заочные экскурсии, путешествия в мир поэта и др.), деловые игры (редакции, круглые столы и т.д.). В системе работы отдельных учителей – зачетная форма обучения.

❖ Следующей особенностью курса является изменение способа организации чтения по сравнению с предшествующим курсом. В 5–9-х классах наличие учебников-хрестоматий практически снимало проблему организации чтения: тексты были помещены в учебных книгах, они полностью или частично звучали на уроках, активно использовался такой прием, как сюжетный пересказ. При изучении историко-литературного курса учитель неизменно сталкивается с проблемой организации чтения. Не секрет, что часто учащиеся просто перестают читать произведения в последние два года школьного обучения. Корни этой проблемы прежде всего социальные и связаны с мировой тенденцией к девальвации нравственно-эстетической ценности словесного творчества. Преодоление этой проблемы в школе связано с личным стремлением учителя изменить ситуацию. Какие здесь есть пути? Во-первых, попытаться изменить мотивацию учения, личность учителя при этом играет огромную роль, ведь очень часто нежелание школьников изучать тот или иной предмет связано с неприятием личности учителя. Во-вторых, давать объемные произведения для предварительного прочтения летом. В-третьих, в процессе изучения произведения использовать такие приемы, которые будут пробуждать у школьника интерес к личности писателя и произведению (интересные факты творческой биографии, проблемное изложение материала, проблемные беседы, дискуссии, исследовательские задания, литературно-музыкальные композиции и т.д.)

❖ В связи с историко-литературным курсом основными теоретико-литературными понятиями являются понятия: литературный процесс, творческий метод, традиции, новаторство, национальное своеобразие литературы. Развиваются и углубляются понятия, заложенные в предшествующие периоды литературного образования: художественная структура, родовые, жанровые признаки произведения.

❖ На основе знаний формируются и более сложные, интегрированные умения:

- анализировать произведение с учетом художественного метода;
- обнаруживать в произведении и творчестве писателя особенности индивидуального стиля;
- выявлять преемственность произведений разных эпох (вечные образы, сюжеты, мотивы).

Школьная лекция

При изучении историко-литературного курса лекция – одна из основных и эффективных форм изучения литературы. К лекции учитель обращается и не может без нее обойтись при изучении обзорных тем (обзорные лекции), при изучении монографических тем (лекции о жизни

и творчестве писателя). Наряду со школьным учебником лекция – один из основных источников получения учащимися знаний по литературе. Лекция также формирует умения слушать и конспектировать ее.

Специфика школьной лекции заключается в следующем.

1. Временные рамки школьной лекции – от 20–25 минут (мини-лекция) до 45 минут учебного времени.

2. Деятельность учителя на ней неотделима от деятельности учащихся. Уже устарело понятие, что лекция обрекает ученика на роль пассивного слушателя. Готовясь к лекции в школе, необходимо думать не только о том, что и как рассказывать на лекции, но и о том, что на уроке будут делать ученики, какую цель перед ними поставить, как подготовить их к восприятию и усвоению материала. Должен быть контроль за усвоением знаний (активизация внимания, использование опорных схем и таблиц, элементы беседы и т.п.) и развитием умений (конспектирование учащимися материала лекции).

Слушание лекции – это сложный психологический процесс, в ходе которого работают эмоции, мышление, воображение, память (это составляющие процесса восприятия). Поэтому учителю важно использовать на лекции эффективные способы активизации восприятия. В числе таких способов можно назвать следующие.

1. Способ изложения материала лекции должен быть: а) проблемным (в том числе постановка проблемных вопросов); б) эмоциональным (в том числе с использованием различных видов искусства); в) логически последовательным (запись плана лекции на доске); г) содержать интересный фактический материал (в том числе наглядность).

2. Включение в лекцию различных видов деятельности учащихся (выступление с сообщениями, выразительное чтение);

3. Использование материалов, систематизирующих историко-литературные сведения (схемы, таблицы).

4. Стараться не использовать лекции-монологи, включать элементы беседы, комментированного, выразительного чтения, заочной экскурсии.

5. Обучение конспектированию: темп лекции должен позволять ее записать, необходимо выделять главную мысль голосом, повторять ее медленно для записи, проконтролировать записывание (особенно это важно делать на начальном этапе обучения конспектированию в 9 кл.).

Школьную лекцию учителя можно оценить по десятибалльной шкале, используя следующие критерии.

1. Содержание лекции:

– познавательная ценность, интересно отобранный материал;

– наличие наглядности;

– связь материала с другими уроками литературы и школьными предметами.

2. Способ изложения материала:

- логичность;
- проблемность;
- эмоциональность;
- необходимый темп для записи;
- контроль за вниманием и видами деятельности учащихся.

3. Степень участия и заинтересованности школьников:

- наличие внимания;
- конспектирование лекции.

Д. Карнеги в книге «Как завоевывать друзей и оказывать влияние на людей...» дает ряд советов начинающим лекторам, тем, кто готовит публичное выступление (а учителю в силу специфики профессии приходится часто выступать публично и перед коллегами, и перед родителями). Воспользуйтесь несколькими советами:

1. Наполеон говорил, что «искусство войны – это наука, в которой не удастся ничего, кроме того, что было рассчитано и продумано. Это относится и к публичным выступлениям. Выступление – это путешествие, маршрут которого должен быть нанесен на карту. Оратор, который не знает, куда он идет, обычно приходит неизвестно куда.

2. После того, как вы обдумали и скомпоновали свою речь, репетируйте ее про себя, когда вы ходите по улице. Уединитесь где-нибудь и произнесите речь полностью. Представьте себе, что вы обращаетесь к настоящей аудитории.

3. В речи имеется нечто, помимо слов, и это нечто имеет значение. Дело не только в том, **что** вы говорите, сколько в том, **как** вы это говорите.

4. Хорошее выступление – это прежде всего разговорный тон и непосредственность, несколько акцентированные.

5. Вкладывайте душу в свое выступление. Подлинная эмоциональная искренность поможет больше, чем все возможные правила на свете.

6. Ешьте умеренно перед выступлением.

7. Одевайтесь опрятно и изящно. Сознание того, что вы хорошо одеты, повышает самоуважение, укрепляет уверенность в себе.

8. Улыбайтесь. Выходите перед слушателями с таким выражением лица, которое должно говорить, что вы рады находиться перед ними.

9. Оратор может завоевать внимание своей аудитории следующими способами:

- возбуждая любопытство слушателей;
- по-человечески поведав интересную историю;
- начав с конкретной иллюстрации;
- задав вопрос;
- начав с потрясающих фактов;
- показав, что тема связана с жизненно важными интересами слушателей.

10. Концовка речи является ее самым стратегически важным элементом. То, что сказано в конце, слушатели будут дольше помнить.

11. Семь вариантов концовок:

- призвать к действию;
- сделать слушателям подходящий комплимент;
- вызвать смех;
- резюмировать, кратко изложить основные положения;
- процитировать подходящие поэтические строки;
- использовать цитату из Библии.

Семинар в школе

Семинары в школе имеют специфическое содержание: их целесообразно проводить по таким темам, где ученик должен не просто усвоить определенные знания, а найти решение проблемы. Причем проблемы, предложенные для обсуждения, должны быть актуальны и интересны и для учащихся, и для учителя.

Семинары отличает и особый характер деятельности учащихся. Они должны подготовиться к *обсуждению* предложенной учителем проблемы. И поэтому семинару предшествует основательная подготовительная работа, по характеру представляющая собой самостоятельную исследовательскую деятельность учащихся. К семинару готовятся все учащиеся, но каждый находит свою долю участия. Здесь широко применяются фронтальные, индивидуальные (подготовка выразительного чтения, сообщения по проблеме, доклад, реферат), групповые задания (подготовка стенда, поиск литературы, подготовка проблемных вопросов и т.д.). На семинаре каждый отвечает за какой-то отдельный отрезок работы как персонально, так и как член рабочей группы. В связи с этим можно говорить о том, что семинар имеет свои специфические цели. Участие в семинаре требует от ученика определения своей собственной позиции, личного мнения. Главная цель семинаров – формировать умение обсуждать предложенную проблему, выполнять самостоятельные исследовательские задания, выступать публично, раскрывать свои личностные качества.

Место семинара в историко-литературном курсе. Чаще всего семинары используют при изучении монографических тем как форму итоговых занятий, на этапе обобщения. Темы таких семинаров носят проблемно-обобщающий характер: «Кто же Чацкий – победитель или побежденный?», «Кто же он – Павел Петрович Чичиков?», «Добролюбов и Писарев о Катерине: кто прав?», «Докажите, что «Вишневый сад» – комедия». Можно данную форму занятий использовать и в том случае, когда на изучаемое(ые) произведение(я) отводится 1–2 часа учебного времени (рассказы А. Чехова, А. Платонова, В. Белова и др.). Обычно семинар рассчитан на 2 часа учебного времени.

В школьной практике сложилось три разновидности (типа) семинарских занятий: 1) развернутые выступления учащихся по заранее предложенным вопросам в ходе обсуждения; 2) обсуждение рефератов или докладов учащихся; 3) диспут.

При организации семинара первого типа целесообразно провести следующую подготовительную работу. За 1–2 недели до семинара сообщить его тему, вопросы для обсуждения, предложить литературу к занятию (информацию о семинаре лучше еще и разместить на стенде в кабинете литературы). Затем распределить задания, используя дифференцированный подход (см. книгу «Активные формы преподавания литературы», где предлагается достаточно сложная групповая работа на таком семинаре по теме «Кто же Чацкий – победитель или побежденный?»). В ходе подготовки к семинару учитель также может проводить консультативную работу, контролировать ход подготовки. Семинар обычно начинается вступительным словом учителя, где формулируются проблемы для обсуждения. Затем идет главная часть – обсуждение. В заключительном слове учитель делает выводы, высказывая и свою точку зрения на проблему. Необходимо также выделить достижения участников семинара, оценить работу каждого.

Структура семинара, где обсуждаются ученические рефераты и доклады, несколько иная. Тема такого семинара также сообщается всему классу, но готовят рефераты или доклады для обсуждения несколько учащихся. Остальные готовятся к обсуждению этих выступлений. Выступающие должны обозначить проблему и попытаться ее решить, ссылаясь при этом и на мнение авторитетов и формулируя также собственное суждение. Задача остальных – задавать вопросы по тем моментам выступления, которые показались спорными, неясными, спорить с докладчиком, отстаивая свою точку зрения.

Диспуты проводятся в том случае, если у школьников сложились мнения, которые они готовы отстаивать. То есть, диспут не может быть навязан. Тема диспута должна быть лично значимой для участников. Нередко темы диспутов предлагают сами ученики. Чаще всего для диспута учитель вместе с ребятами готовит вопросы для обсуждения, которые носят остро полемический характер. На диспуте должны соблюдаться культура полемики, демонстрироваться читательские умения, связанные с оценкой прочитанного, умением аргументировать.

Литературные игры и эмоционально-образные формы обучения

В начале 1990-х годов школу (и прежде всего это коснулось уроков языка и литературы) буквально захлестнула волна так называемых «нестандартных уроков». Это была попытка уйти в обучении от стандартного четырехэтапного урока литературы. Уроки-суды,

круглые столы, викторины, редакции, литературно-музыкальные композиции, концерты... Сегодня эти и другие формы обучения по-прежнему интересны и учителям, и школьникам, методика работы на них прошла шлифовку временем. В настоящее время внедряются и новые технологии обучения, например, «педмастерские», которые не всегда выдерживают критику. Все многообразные так называемые «нестандартные» формы обучения (то есть, кроме урока, основной формы обучения, а также лекций и семинаров) условно можно разделить на две группы: **эмоционально-образные** формы и **литературные игры**. Среди первой группы выделяются *концерты, литературно-музыкальные композиции, новеллы, сказки, путешествия в мир писателя, литературные гостиные и т.п.* Литературные игры делятся на соревновательные и деловые. Соревновательные – *викторины, турниры знатоков, игры типа «Поле чудес», «Что? Где? Когда?»* (только не «Слабое звено»!), пришедшие в школу с телеэкранов. Деловые (ролевые) игры – *редакции, круглые столы, заочные экскурсии и т.п.*

Что же представляют собой **эмоционально-образные** формы обучения (см. о них в книге Карсаловой Е.В. «Стихи живые сами говорят...». – М., 1990)? Прежде всего, форма не должна быть самоцелью, она должна быть подчинена главному – обучать, воспитывать и развивать. Эти формы обучения должны удовлетворять всем основным требованиям, предъявляемым, например, к уроку. То есть должны быть концептуальными, четкими по структуре, не выпадать из системы уроков по теме. Вместе с тем к ним нельзя подходить как к обычным урокам. Они должны быть для учеников своеобразным праздником, взлетом чувств. Пусть их будет немного в году (а много и не надо), но они надолго дают ученикам эмоциональный заряд, запоминаются навсегда.

Главная особенность эмоционально-образных форм обучения состоит в том, что несколько смещается равновесие между интеллектуальным и эмоциональным постижением литературного произведения. На обычном уроке литературы, как и на любом другом в школе, ученик больше всего накапливает сумму знаний на логико-понятийном уровне, анализирует, думает, исследует, решает проблемы. Композиция, концерт главной своей задачей ставят воздействие на душу, пробуждение сильного чувства.

Е.В. Карсалова считает, что эмоционально-образные формы обучения по своему замыслу, характеру, воплощению, манере подачи материала, силе воздействия максимально приближены к произведению искусства, то есть содержат процесс художественного познания. Здесь мы не просто анализируем художественный образ, мы этот образ создаем, заменяя обычную лекцию учителя художественным словом. Такие формы обучения особенно нуждаются в единстве замысла

и воплощения. Они даже могут быть сюжетны, то есть иметь свою экспозицию, завязку, кульминацию и развязку.

Конечно же, такие формы требуют тщательной подготовки учителя и активного участия учеников:

- исполнение и комментирование стихотворений;
- ведение программы;
- составление сценария (групповая работа);
- оформление кабинета;
- создание поэтического уголка или альбома и т.д.

Концерт. В обосновании концерта пойдем от значения этого слова. Концерт – публичное исполнение различных музыкальных, вокальных произведений, драматических и эстрадных номеров по определенной программе. Именно хорошо составленная программа придает ему внутреннее единство, эмоциональную наполненность. Итак, структура концерта – программа. В отборе стихов и порядке их следования должна быть своя логика, необходимо соблюдать тематическое единство и соответствие замыслу (цели концерта) всех включаемых произведений и отрывков. Очень важно найти интересное начало, которое сразу настроило бы учеников на восприятие искусства. Почти обязательным элементом начала будет музыка.

Вести концерт может сам учитель или два-три ученика, с которыми необходима большая предварительная работа. В функцию ведущего войдет не только осуществление «скреп» между отдельными произведениями, но и сделанный в особой эмоциональной форме предварительный комментарий, настраивающий на восприятие нового произведения, и комментарий-анализ, поясняющий, если это необходимо, только сто услышанное стихотворение. Важно только, чтобы этот комментарий был ярким, образным. Кроме ведущих, в урок один за другим включаются чтецы.

Эмоциональный настрой концерта создают и произведения живописи, важно лишь, чтобы и музыка, и живопись, и стихи были едино направлены, они должны создавать гармоническое целое и не вносить диссонанс в концерт.

Композиция. Композиция строится как литературный монтаж, соединяющий в одно смысловое и художественное единство стихотворения, факты биографии, фрагменты дневников, писем, воспоминаний современников. Главная цель композиции – высветить личность художника, чтобы лучше и глубже понять его творчество.

Композиция как форма изучения литературы уместна при знакомстве с современной поэзией, при изучении жизненного и творческого пути писателей и поэтов (удачна такая форма при изучении биографии А. Грибоедова, в основу можно положить отрывки из романа Ю. Тынянова «Смерть Вазир-Мухтара», воспоминания современников

и изумительные вальсы поэта). И особенно эффективна композиция при изучении самых трепетных и эмоциональных тем в творчестве великих писателей (см. композицию в книге Е. Карсаловой «Тема любви в лирике Блока»).

Новелла. Сама форма заимствована из художественного творчества. Новелла – небольшой по объему жанр повествовательной литературы, отличающийся захватывающим сюжетом и изображающий один-два эпизода из жизни героя. По такому же принципу строится новелла в школьном обучении: повествование о писателе и произведении.

Возможности использования новеллы ограничены небольшим кругом произведений: материалом может служить только произведение, небольшое по объему, чаще всего стихотворение, имеющее интересную и важную для анализа произведения историю создания («В Сибирь», «Я помню чудное мгновенье...» А. Пушкина, «Смерть поэта» М. Лермонтова).

Путешествие в мир поэта. Эта форма подсказана мыслью В. Высоцкого. Отвечая на вопрос журналистов о том, что такое счастье, он сказал: «Счастье – это путешествие. Не обязательно с перемной мест. Путешествие может быть в душу другого человека – в мир писателя, поэта. Но не одному, а с человеком, которого ты любишь, мнением которого ты дорожишь».

Эта форма представляет собой монолог учителя и в чем-то похож на лекцию, но не совсем обычную. Во-первых, потому, что интерес вызовет сама форма – путешествие. Во-вторых потому что мы будем стараться, чтобы характер воздействия на личность ученика был не столько логическим, сколько эмоционально-образным, для чего используем живой, эмоциональный рассказ о поэте, шире, чем в лекции, – фрагменты писем, дневников, произведений смежных искусств, мемуарные и художественные книги о поэте. Ведь хорошо известно, что к стихам легче привести учеников через личность поэта.

Путешествие в мир поэта особенно уместно тогда, когда за небольшое учебное время необходимо познакомить учащихся с творчеством художника, на изучение которого отводится немного учебного времени (Б. Пастернак, А. Ахматова, М. Цветаева).

Изучение обзорных и монографических тем в старших классах

Структура обзорных и монографических тем обеспечивает не только достаточно широкий круг чтения школьников, но и формирует у них ключевые теоретико-литературные понятия и читательские умения, придает литературному образованию системность и воспитывающую направленность.

Чаще всего *обзорная тема* раскрывается в ходе лекции. Задача обзоров – объединить весь материал, в том числе наглядный, придав ему тематическую стройность и завершенность. Сложность при изучении обзорных тем заключается в большом потоке информации, которую необходимо систематизировать и дать возможность записать учащимся в тетради, а также в том, что большинство произведений или лишь упоминается, или дается только их краткий, обзорный анализ учителем.

Обзорные темы начинаются с 8 класса и представляют собой, как правило, мини-обзоры, рассчитанные не на полное 45-минутное учебное занятие, а на 20–25 минут (мини-лекции). Так, дается понятие об античности в искусстве, о древнерусской литературе, об эпохах Возрождения и о Просвещения в литературе. Имеются в 8 классе и полноценные обзоры, рассчитанные на лекцию: «Литература перв. пол. 19 века», «Литература второй пол. 19 века», «Литература первой пол. 20 века», «Великая Отечественная война в русской литературе», «Поэзия 50–80-х гг.». С 9 класса в программе представлены обзорные темы, рассчитанные в основном на 1–2 часа учебного времени.

Аннотация обзорной темы в программе представляет собой ее краткое содержание, тот объем материала в определенной последовательности, который учитель должен осветить на лекции. Опираясь на аннотацию, можно составить план лекции.

Среди специфических трудностей в изучении обзорных тем следует назвать чрезмерную их насыщенность материалом, охватывающим множество фактов, идей, событий, и ограниченное количество часов. Это рождает проблему отбора сведений, четкой их систематизации. Начинающие учителя еще и не умеют адаптировать литературоведческий материал для школьного восприятия, такие лекции изобилуют сложными синтаксическими конструкциями, неизвестной школьникам терминологией.

Начинающему учителю можно воспользоваться типовой схемой последовательности изучения обзорных схем (она традиционно сложилась в школьной практике).

1. Наименование темы. Определение хронологических границ эпохи и обоснование этой периодизации.

2. Основные общественно-политические события периода, обусловившие тематику и идейную проблематику литературы этого периода (при этом необходимо использовать межпредметные связи по истории). Основные сведения о политических, философских и эстетических течениях данной эпохи.

3. Общая характеристика литературы тех лет, картина литературного движения, основное содержание историко-литературного процесса:

а) главные литературные течения, направления на данном этапе, литературные журналы, объединения;

б) основные темы и проблемы, выдвигаемые писателем данного периода;

в) новые герои, изменение отношения к героям предшествующих периодов;

г) крупнейшие прозаики, поэты, драматурги, критики, их основные произведения;

д) литературный стиль эпохи, изменения в области литературных жанров, новые явления в области литературного языка.

4. Более подробное изложение материала об отдельных художниках и произведениях, наиболее характерных для данного периода.

5. Итоги: значение периода для нашего времени, вклад эпохи в историю литературы.

В центре *монографической темы* – писатель и его произведения: одно или несколько произведений изучаются текстуально. Аналитическая работа опирается на непосредственное эмоциональное восприятие художественного текста. Мы помним, что выбор анализа по степени его полноты зависит от количества часов, предоставленных программой на изучение произведения. Так, при небольшом количестве часов мы используем *выборочно-направленный* анализ; при более или менее достаточном – *сочетание выборочно-направленного и текстуального* анализа, активизируем литературно-творческую деятельность; при достаточном количестве часов (например, в профильных классах) работа над произведением носит углубленный характер – *на уровне поэтики и историко-культурного контекста*, расширяются теоретико-литературные понятия, литературно-творческая деятельность учащихся систематический характер.

В ряде случаев при изучении монографических тем программа предлагает изучение произведений по выбору учителя и учащихся (стихотворения Блока, Есенина, рассказы Чехова, Платонова, произведения Шолохова, Булгакова). Цель таких рекомендаций – учесть более полно интересы учителя и школьников, уровень литературного развития учащихся.

В работе над монографической темой можно выделить следующие этапы: 1) изучение жизни и творчества писателя; 2) изучение литературных(ого) произведений(ия); 3) обобщение по изученной теме.

В средних классах ученики получают сведения об отдельных сторонах жизни и творчества писателя, имеющих непосредственное отношение к чтению и анализу изучаемого произведения. В старших классах работа над жизнью и творчеством ориентирована на понимание историко-литературного процесса, художественного мира писателя. Особое значение приобретают отбор и расположение материала, ис-

пользование мемуарной литературы, портретов писателя. У многих учителей внимание направлено на «встречу с писателем», на живой эмоциональный взгляд, на биографический материал творений писателя.

Значение уроков, посвященных жизни и творчеству писателя, открывающих монографическую тему, огромно. Ведь в каждом литературном произведении отражается личность его творца, выражается авторская позиция. Без усвоения ее школьниками нельзя привести их к объективному пониманию художественного текста. Услышать голос писателя, увидеть своеобразие его личности, характера и судьбы, объяснить общественные и эстетические взгляды художника и помогает изучение его жизни и творчества.

Виды изучения жизни и творчества писателя в монографической теме определены в программе по литературе.

В 9 классе:

- 1) слово о писателе;
- 2) **краткие сведения о жизни и творчестве;**
- 3) **очерк жизни и творчества** (45 мин.).

В 10 классе:

- 1) **краткий очерк жизни и творчества** (20–25 мин.);
- 2) очерк жизни и творчества;
- 3) **жизненный и творческий путь** (более одного урока).

В 11 классе:

- 1) краткий очерк жизни и творчества;
- 2) очерк жизни и творчества;
- 3) **жизненный и творческий путь.**

Итак, основными видами изучения жизни и творчества писателя в монографической теме являются слово о писателе, краткие сведения о жизни и творчестве, очерк жизни и творчества, жизненный и творческий путь. Остановимся более подробно на трех последних видах.

В *кратких сведениях о жизни и творчестве* мы обращаем внимание учащихся лишь на их некоторые существенные стороны. Протяженность рассказа учителя обычно 10–15 мин. Творческая биография писателя рассматривается обобщенно, без выделения ее этапов.

Понятие *очерк* в методике предполагает, во-первых, меньшую, чем в жанре жизненного и творческого пути, подробность освещения материала (45 мин. – полный очерк, 20–25 мин. – краткий очерк). Во-вторых, его характеризует необязательность равномерного освещения всех этапов жизни и творчества писателя в их динамике. Вполне допустимы в очерке фрагментарность изложения, пропуск одних этапов и событий и более подробное изложение других. Важно, чтобы школьники могли судить о писателе в единстве его жизни и творчества. Поэтому очерк призван объяснить связь судьбы и личности писателя с его творчеством и возбудить интерес к нему. Очерк имеет и пропедевтиче-

скую цель – помочь учащимся «войти» в произведение, изучаемое монографически, ведь, как правило, он включает и историю создания произведения. Основная форма изложения материала – лекция.

Изучение *жизненного и творческого пути* писателя предполагает проследить эволюцию его личности и творчества, показать смену этапов его жизни и литературной деятельности. В программе предлагается два варианта изложения материала – рассредоточенное по урокам или целостное, рассчитанное на 2–3 и более часов учебного времени. Вот образец рассредоточенного по урокам изучения жизненного и творческого пути А. Пушкина в 10 классе с указанием изучаемых произведений.

1. Лицейское братство («Под сенью дружных муз», «Смуглый отрок в садах лицей»). Петербургский период (1817–1821 гг.).

2. Южный период творчества. Романтические поэмы.

3. Михайловское («Цыганы», «Борис Годунов»). Пушкин и декабристы.

4. Любовная лирика Пушкина.

5. Болдино в творчестве поэта. Завершение «Евгения Онегина», «Маленькие трагедии», «Повести Белкина». Стихотворение «Осень».

6. «Витийства грозный дар». Тема поэта и поэзии. Стихотворения «Поэт», «Поэт и толпа», «Поэту», «Пророк».

7. Философская лирика («Брожу ли я вдоль улиц шумных...», «Вновь я посетил...»). Дуэль и гибель Пушкина.

8. История создания романа в стихах «Евгений Онегин». Особенности жанра и языка. Онегинская строфа. Онегин и общество. «Для всех он кажется чужим».

9. Онегин и Ленский. «Лед и пламень не столь различны меж собой».

10. Ленский и Ольга. «Владимир и писал бы оды, да Ольга не читала их».

11. Ольга и Татьяна. «Я выбрал бы другую, когда б я был, как ты, поэт. В чертах у Ольги жизни нет».

12. Татьяна и Онегин. «Язык девических мечтаний в нем дум роem возбудил».

13. Онегин и Татьяна. «Судьба моя уж решена».

14. Герои и природа. «Пойдемте слушать шум дубравный».

15. Автор и его герои. «Я с вами знал все, что завидно для поэта».

16. Жизнь поэта на страницах романа. «Промчалось много, много дней...».

11. ВНЕКЛАССНАЯ И ВНЕШКОЛЬНАЯ РАБОТА ПО ЛИТЕРАТУРЕ

Внеклассная и внешкольная работа по литературе должна быть неотъемлемой частью учебно-воспитательного процесса. Рассмотрим все возможные виды и формы этой работы в современной школе.

Неделя литературы. Проведение ежегодной Недели литературы может стать хорошей традицией в школе. Это может быть и интегрированная Неделя литературы (совместно с начальными классами, предметами гуманитарного цикла). Можно использовать следующие формы работы.

- **Конкурсные литературные диктанты** (тематические словарные – литературоведческие понятия, литературные герои и произведения; история и литература; география и литература).

- **Поэтическая пятиминутка.** Каждый урок литературы начинается с чтения стихотворений известных и неизвестных поэтов, стихотворений собственного сочинения.

- **Тематическая неделя.** Такие Недели могут быть проведены в годы, юбилейные для писателей. Каждый день такой Недели посвящен определенной теме, заранее продумывается план, мероприятия, назначаются ответственные. При составлении плана недели и мероприятий учитывается материал, который может быть собран в течение нескольких лет в кабинете литературы, имеется в библиотечном фонде.

Приведем пример такой тематической недели на 2008 год, который является юбилейным для Л.Н. Толстого (Усманова Р. Внеклассная работа по литературе: десять направлений // Литература. – № 15. – 2008).

1-й день. Толстой – писатель-гуманист, педагог, философ (лекции, нравственные проповеди, диспуты, презентации книг).

2-й день. История глазами Толстого (выступление лекторских групп, выставка исторических книг).

3-й день. Л.Н. Толстой на карте мира (заочные экскурсии, беседы).

4-й день. В здоровом теле – здоровый дух (видеопрезентация, беседы, исследовательская конференция).

5-й день. Мы читаем Л.Н. Толстого (с 1-го по 11-й классы проводится День чтения: вслух читают произведения писателя).

6-й день. «Уроки Л.Н. Толстого» (группа учащихся готовит компьютерный вариант подарочного издания «Золотые правила Л.Н. Толстого» – для 5–8-х кл., «Мудрые мысли Л.Н. Толстого» – для 9–11-х кл. и раздает в подарок учащимся).

Литературная гостиная. Литературный салон. Эти виды внеклассной работы по литературе позволяют школьникам раздвинуть рамки времени, стать самим активными участниками далеких или недавних времен и событий, играть роли и писателя, и его современни-

ков, и критиков. Все это помогает учащимся не просто знать культуру разных веков, но и чувствовать ее, уметь воспроизводить в соответствующих самой культуре формах. Поэтому, кроме всего прочего (подготовки материала, распределения ролей), при проведении литературной гостиной много внимания уделяется оформлению интерьера зала или класса в зависимости от эпохи. Всевозможные декорации, макеты, эскизы костюмов, портреты, рисунки, выполненные юными художниками-декораторами, становятся важной частью происходящего.

Возможные темы: «Это светлое имя Пушкин» (А.С. Пушкин в поэзии Серебряного века), «Пора вам знать: я тоже современник» (о поэтах Серебряного века), «Шесть лет промчалось, как мечтанье» (Пушкин и Царскосельский лицей), «Гатянин день».

Литературный вечер. Формами такого вечера могут быть литературно-музыкальная композиция или литературный монтаж. Учащиеся заинтересованы в проведении таких праздников, у них появляется возможность проявить заложенные природой способности: музыкальные, актерские, ораторские, танцевальные. Тематика таких вечеров может быть самой разнообразной: «Этих дней не смолкнет слава», «Мысли о добром и прекрасном» (посвящается Д.С. Лихачеву), «Жил и пел для нас» (о В. Высоцком), «Огонь войны души не сжег».

Литературные игры. С увеличением количества развлекательно-познавательных передач и интеллектуальных игр в средствах массовой информации у школьников тоже появляется желание участвовать в них. По форме такие игры могут представлять собой «Поле чудес», «Колесо литературы», «Что? Где? Когда?», «Умники и умницы» и т.д. Однако, думается, что нецелесообразно и непедагогично проводить игры типа «Слабое звено».

Дискуссионный клуб. С учащимися 10–11-х классов можно проводить заседания дискуссионного клуба по актуальным проблемам современности: «Читать или не читать? – вот в чем вопрос», «Что читать?», «Истинная любовь к отечеству», «Нельзя ли без жаргонизмов?», «Интеллигентность в моем понимании», «Современная литература для молодежи».

Читательский клуб. Клуб организует чтение по интересам для школьников разных возрастов. Более целесообразен такой вид внеклассной работы в среднем звене – в 5–8-х классах, когда основной задачей литературного образования является формирование у учащихся интереса к художественной литературе, потребности в самостоятельном чтении. В условиях современного литературного образования читательский клуб организует внеклассное чтение, чтение дополнительной литературы. Формы работы в таком клубе могут быть самые разнообразные: ведение и презентация чительских дневников, конкурсы на выразительное чтение, инсценировки эпизодов, читательские отзывы и т.п.

Факультативные занятия. Факультативные занятия дают учителю широкую возможность углубить понимание школьниками программного материала, развить у учащихся интерес к предмету, обогатить навыками литературоведческого анализа. Факультативы – это форма расширения и углубления занятий учащихся, формирования умений (читательских, речевых, литераурно-творческих), фактор нравственного и эстетического воспитания. Факультатив может стать лабораторией учителя по отработке новых методических приемов, которые затем можно перенести на урок. Именно на факультативе можно отработать методику групповых опережающих заданий с использованием смежных искусств, методику семинарских занятий, лекций с элементами сообщений учащихся, защиты исследовательских работ, работы по рецензированию сочинений и докладов, оппонирование.

Роль учителя в руководстве факультативными занятиями сложна и многообразна: вызвать интерес учеников к проблеме, продумать возможности создания проблемных ситуаций, подобрать задания, посылные каждому, рекомендовать литературу, помочь ученикам от первоначальных впечатлений прийти к выводам и т.д. Решающим условием удовлетворительного проведения факультативных занятий является способность учителя убедить учащихся (ведь это не обязательная для каждого форма внеклассной работы) в необходимости совершенствования, например таких умений, как выразительное чтение (поэтому такой факультатив будет уместен в средних классах), развитии литературно-творческих способностей, связанных с написанием сочинений в различных жанрах (такой факультатив целесообразен с 5-го по 9-й класс), формировании читательской культуры (расширении читательского кругозора, эмоционально-личностной восприимчивости, аналитических и синтезирующих умений).

С падением интереса к чтению художественной литературы, при недостаточном внимании к этой проблеме со стороны государства, учитель оказывается в очень сложной ситуации прагматически-утилитарного образовательного пространства, когда очень трудно убедить школьников в необходимости развития эстетического вкуса, ценностных жизненных ориентиров, читательской культуры в процессе общения с произведениями словесного искусства на внеклассных занятиях.

РАЗДЕЛ II

ПРАКТИЧЕСКИЕ И ЛАБОРАТОРНЫЕ ЗАНЯТИЯ ПО МЕТОДИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ЛИТЕРАТУРЫ

3-й курс

ПРАКТИЧЕСКОЕ ЗАНЯТИЕ № 1*

ТЕМА: Литература как учебный предмет в школе. Содержание и структура школьной программы по литературе. Учебники по литературе.

Теоретические вопросы:

1. Цели и содержание литературы как учебного предмета в школе.
2. Этапы литературного образования.

Практическое задание:

1. Изучить объяснительную записку сборника современных программ по литературе и структуру самой программы.
2. Проанализировать учебники по литературе с V по XI кл.:
 - строение учебника в связи с этапом литературного образования;
 - оформление учебника (полиграфическое качество, иллюстрации, обложка, шрифт и т.д.);
 - качество учебных заданий, наличие литературоведческих статей и словаря терминов.

Литература

1. Действующие программы по русской литературе.
2. Действующие школьные учебники по русской литературе.

ПРАКТИЧЕСКОЕ ЗАНЯТИЕ № 2*

ТЕМА: Методы и приёмы изучения литературы.

Теоретические вопросы:

1. Как современная педагогика раскрывает значение понятий «метод» и «приём» обучения?

* Звездочкой обозначены практические занятия для студентов заочной формы обучения.

2. Какие классификации методов обучения литературе вам известны? Что положено в основу классификации Н.И. Кудряшева?
3. Что представляет собой метод творческого чтения? Какие приёмы активизируют художественное восприятие?
4. В чём сущность репродуктивного метода?
5. В чём сходство и различие исследовательского и эвристического методов? Какие виды бесед бывают?
6. Чем обусловлен выбор учителем-словесником того или иного метода, приёма?

Практическое задание:

1. Законспектировать и проанализировать с точки зрения использования методов и приёмов уроки М.А. Рыбниковой (уроки в VI кл.: А.С. Пушкин «Песнь о вещем Олеге», А.П. Чехов «Смерть чиновника» (инд. задание)).
2. Воспользуйтесь материалом из книги М.А. Рыбниковой, который помещен ниже.

«В «Песни о вещем Олеге» трудностью представляется та историчность, которой пронизано это произведение. Тут изображены нравы и обычаи, которые далеко ушли от нас. Иногда приходится слышать, что учитель механически перебирает такие слова, как «**тризна**», «**секира**» и т.д.: «**тризна**» – вот что, а «**секира**» – вот что. Я постаралась дать моим ученикам живую картину, приблизила к ним Олега, как первого киевского князя, и рассказала о том, как он объединил вокруг себя славян, остановилась подробнее на его походе на Царьград. Был дан рассказ о том, как он погрузил на лодки воинов, затем как они подошли к Константинополю, как Олег придумал поставить ладьи на колеса, раскинуть паруса и как он на колесах под парусами подошел к Константинополю, и как греки были перебиты. Греки были хитры, они вынесли Олегу еду, но Олег ее не принял и был прав, потому что вся еда была отравлена. Греки заключили с Олегом торговый договор, и Олег прибил щит на воротах Царьграда. Народ же прозвал Олега «вещим».

В рассказе попутно был дан весь набор вооружения (шлем, щит, лук, копьё и т.д.). Потом было указано, какое значение имел для витязя конь, как его убивали на тризне князя-воина.

Я считала нужным остановиться и на том, что язык того времени отличался от нашего языка, что Киевская Русь – это наши прапрапрадеды. Были взяты названия частей тела: **чело, персты, очи, уста, лоно** и т.д.

Прежде чем читать балладу, я подчеркивала тот факт, что событие отстоит от нас на тысячу лет и от Пушкина на 900 лет. Однако поэт излагает его так, будто оно происходит сейчас.

«Как **ныне** собирается вещей Олег...» Я продолжаю. И прочитываю наизусть, без книги, всю балладу. Книги на партах закрыты.

– Приблизил ли Пушкин к нам то, что было тысячу лет назад?

Ребята отвечают частями стихотворения, говорят кто что запомнил. Это очень важная, чисто эмоциональная часть урока, когда высказывания воспроизводят наиболее яркие моменты рассказа.

Цитирую по стенограмме:

– Как из щели вылезает гробовая змея (молчит). Как она обвилась вокруг ноги... и вскрикнул ужаленный Олег...

– Как кудесник вышел из темного леса и предсказал его судьбу.

– «Бойцы вспоминают минувшие дни и битвы, где вместе рубились они».

Интересно отметить, что в этих свободных высказываниях дети выдвинули завязку и развязку баллады (причем сперва развязку, а потом завязку). Их прежде всего интересует действие, ход событий, драматизм сцен.

Наша задача на данном уроке вела нас дальше к характеристикам.

И поэтому я стала спрашивать, дал ли Пушкин нам возможность как бы видеть Олега, кудесника и коня. Мы подбираем все слова и выражения, характеризующие Олега: это вещей князь, могучий владыка, его щит на вратах Царьграда, это счастливый и непобедимый воитель. Все эти слова, здесь кратко собранные, выискиваются в тексте, разъясняются и осмысливаются. Свободные высказывания детей касаются фабулы, действия; вопросы учителя заставляют дорабатывать образы, характеры. В том числе – образ кудесника. Говорим о его предсказании. Верит ли этому предсказанию Олег? Верит ли ему сам Пушкин? Почему же это предсказание сбывается? «Пушкин не верит, – говорит один из учеников, – он хотел лучше описать, как бы он в то время живет и верит в то же». К этому вполне разумному ответу я добавляю справку, что Пушкин писал стихотворение в изгнании, сливая свои мысли с речами кудесника, обращаясь к царю так же, как обращался кудесник к Олегу («Правдив и свободен их вещей язык ...»). В ответ на мою справку в классе поднимается рука:

– Пушкин тоже был предсказатель, он предсказал:

*Товарищ, верь, взойдёт она,
Заря пленительного счастья!
Россия вспрянет ото сна,
И на обломках самовластья
Напишут наши имена.*

Вся эта беседа и чтение «Песни» учителем приблизили стихотворение настолько, что можно перейти к разработке словаря «Песни о вещем Олеге». Этот словарь углубит смысл и значение строк Пуш-

кина, введет учащихся в лексику старого нашего языка, поможет понять историческую природу данного произведения.

Проводя ряд словарных упражнений по этому произведению, я считаю возможным и даже необходимым вывести некоторые общие положения о языке, об его исторической подвижности, о связи старых и отживших слов с новыми. «Песнь о вещем Олеге» дает достаточный материал для этих выводов. И сами эти выводы бросают нужный свет на лексику стихотворения, на колорит старины, которым данная баллада пронизана. Следовательно, данный вид работы не переходит в филологический экскурс, искусственно сюда привязанный, а строится в плане того же стилистического комментария к прочитанному.

Исходя из того, что ребятам трудны такие обороты, как «незримый хранитель», «чело омрачилось думой», я даю учащимся пары однокоренных слов:

незримый – необозримый	сечка – секира
чело – челка	стрела – стрельба
седло – сосед	беззащитный – щит
предсказание – сказка	

Преподаватель пишет на доске первую пару слов и предлагает найти в них общий корень. Это корень **зр**, отсюда **зреть, зрение, зрачок** (отвечают ученики). Но в чем же разница слов: **незримый** и **необозримый**? Берем слово в контексте: «незримый хранитель» – его нельзя представить, видеть.

– Необозримо – это большое расстояние, а незримый – это невидимый (говорит ученик): необозримое море, необозримое поле.

Чело и челка. Лоб – чело, челка на лбу у лошади, у ребенка.

Седло и сосед. Почему поставлены рядом эти слова? Где общий корень?

– У коня седло, человек сидит на нем, человек сидит рядом, значит, сосед. Общий корень **сед**.

И так далее.

– Но почему же мы стрел не имеем, палим из пушек и называем эту пальбу стрельбой?

– От этого произошло. Так же стреляют, как из лука. Для того же предназначено. (Цитирую по стенограмме).

Ответивший так ученик VI класса 204-й школы формулировал детским языком закон функциональной семантики. Да, старое слово переходит на новый предмет в том случае, если новый предмет приобретает знакомое значение. Старые слова умирают, но оставляют в языке свое потомство. – Такого же происхождения стальное «перо» – от пера гусяного (тот же закон переноса старого слова на новый предмет – по единству функций данных предметов).

Второе предлагаемое ученикам упражнение таково: учитель подбирает ряд существительных и ряд прилагательных, которые осмысливаются в контексте и к которым подыскиваются однозначные слова:

владыка	брань	буйный	угрюмый
воитель	тризна	грядущее	ретивый
враг	курган	светлый	могучий
сеча	вещий	дивный	жаркий
			плачевный

Подобранные слова ведут нас снова к слову «владыка». Где вы находите это слово?

- «Волхвы не боятся могучих владык».
- Каким словом можно его заменить?
- Владелец. Властелин. Царь. Фараон. Император.
- «Враг». «На радость соседей-врагов».
- Кто был врагом Олега?
- Хозары, греки.
- Замените слово.
- Недруг, противник, неприятель.

Так же в контексте воспринимается каждое прилагательное и так же подыскиваются его синонимы.

Все наши приемы направлены на то, чтобы разъяснить трудный для учащихся языковой состав этого произведения и тем уяснить его смысл и особенности стиля в связи с его темой.

Учитель тут же говорит учащимся, что эти упражнения учат их вдумываться в значение каждого слова, когда они говорят или пишут. И дает образец работы над словом самого Пушкина.

Дело в том, что рукопись «Песни о вещем Олеге» дает ряд поправок в эпитетах.

Князь по полю едет на верном (смирном) коне.

Учитель пишет эту строчку на доске, оставляя пока «на смирном коне», и спрашивает: «А как же мы теперь знаем эту строчку?» Следует дружный ответ и столь же дружное обсуждение вопроса.

«То смирный стоит под стрелами врагов», с одной стороны, и с другой – «Все тот же он бурный, игривый». Быть смирным на бранном поле – это не значит вообще быть смирным. Конь могучего князя – бурный, игривый, а главное, он верный его товарищ. Эпитет «верный» является более существенным в характеристике коня.

И мудрому (к гордому) старцу подъехал Олег.

Учитель пишет «к гордому», ребята исправляют «к мудрому». Опять говорим, что гордость была у кудесника; ответ его князю полон достоинства и гордости, но в плане целого произведения это, конечно, мудрый старец.

Так же объясняем изменения:

**Над славной (ветхой) главою кургана.
Спи, друг (конь) одинокий.**

Эти поправки Пушкина еще раз ведут нас от одного слова к целому произведению (Откуда видно, что коня Олег должен был назвать своим другом?). Они учат ценить слово, они воспитывают критическое отношение к своей и чужой речи, они позволяют сделать тот вывод, который и был закреплен словами одного из учеников: «Когда пишешь, пиши самое главное, думай! Может быть, кудесник гордый, но здесь важнее, что он мудрый».

Сделанных упражнений достаточно, чтобы иметь право задать стихотворение выучить наизусть. Класс усвоил смысл и стиль произведения. его словарь, его образы, и можно переходить к выразительному чтению по книге и наизусть.

Говоря о языковой стороне литературного чтения, я не могу умолчать о том, что зачастую у нас сперва учат читать произведение выразительно, а потом истолковывают его. А путь как раз обратный. Выразительное чтение – результат понимания текста.

На третьем часе наших занятий мы составляем план, находим заголовок к каждой строфе, и затем ученик прочитывает строфу так, чтобы его чтение соответствовало этому заголовку. Если мы ставим такое заглавие: «Гордый ответ кудесника», то в чтении и нужно передать, что ответ был действительно гордым, и т.д.

Тщательный смысловой и языковой анализ облегчает заучивание. К концу третьего или четвертого урока дети знают стихотворение почти наизусть и после этого дома легко овладевают стихотворением в целом.

Литература

1. Методика преподавания литературы / под ред. З.Я. Рез. – М., 1985.
2. Кудряшев Н.И. Взаимосвязь методов обучения на уроках литературы. – М., 1981. – Гл. III–V. – С. 59–167.
3. Маранцман В.Г., Чирковская Т.В. Проблемное изучение литературного произведения в школе. – М., 1977.
4. Рыбникова М.А. Очерки по методике литературного чтения. – М., 1985. – Гл. 4.

ПРАКТИЧЕСКОЕ ЗАНЯТИЕ № 3*

ТЕМА: Урок литературы, его структура и типы.

Теоретические вопросы:

1. Структура урока литературы.
2. Цели, реализуемые на уроке литературы. Взаимосвязь знаний и умений.
3. Проблема типологии уроков литературы в методике.
4. Требования к современному уроку литературы.

Практическое задание:

1. Проанализировать планы-конспекты уроков М.А. Рыбниковой по изучению рассказа Л. Толстого «После бала» с точки зрения соотношения тем, целей, этапов уроков.

2-й урок. *Композиция рассказа «После бала»*

Цели: 1. Выявить кульминацию рассказа и контрастность его композиционных частей. 2. Развивать умение составлять композиционный план.

Ход урока

I. Беседа об особенностях композиции рассказа.

– Глядя на ваш план, скажите, какую часть рассказа вы считаете центральной? (После бала).

– Что описывается в этой части? (После бала любовь Ивана Васильевича к Вареньке пошла на убыль).

– Назовите ту сцену, ту картину, которую вы считаете самой важной. (Порка татарина, экзекуция).

– Как вы докажете, что в рассказе это и есть самое важное? Посмотрите на начало рассказа: «Вся жизнь переменялась от одной ночи, скорее, утра».

– А как называется рассказ? Что значит это заглавие? (Что все переменялось от того, что он увидел после бала).

– Зачем же Толстой описывает этот бал, если все дело в том, что было после бала? Посмотрите, что занимает большее количество страниц – описание бала или экзекуция? (Описание бала).

– Зачем Толстому все-таки понадобилось описывать бал? (Чтобы показать, как герой чувствовал себя на балу и после бала).

– Зачем он ставит рядом эти две картины? (Он показывает контраст между балом, между светской жизнью и солдатской жизнью).

II. Беседа с элементами комментированного чтения и составление плана рассказа в тетрадях и на доске.

1. Совместное составление плана 2-ой части рассказа.

– Разделите страницу тетради на две части вертикальной чертой. Озаглавим наш план так: Композиция рассказа Л. Толстого «После бала».

– Составляем план второй части рассказа. Как бы вы озаглавили ее начало? (Учащиеся называют различные варианты).

– Откройте текст рассказа и начните читать с того места, где начинается описание экзекуции. После обсуждения нескольких вариантов лучшим оказывается «Сквозь строй».

– Читаем дальше. Как вы дома озаглавили эту часть? Напишем лучшее заглавие – «Вид наказываемого».

– Дальше читаем. Как было у вас названо это место рассказа? Передает ли оно суть? Запишем – «Описание наказания».

– Читайте дальше. Как вы озаглавили эту часть? (В итоге запись – «Полковник как исполнитель наказания»).

– И завершается последняя часть рассказа описанием чувства стыда и ужаса у свидетеля наказания.

2. *Самостоятельное составление плана первой части* (один ученик работает у доски, остальные – в тетрадях).

На доске появляется план:

- | | |
|--|---|
| 1. Описание веселого и счастливого бала. | 1. Сквозь строй. |
| 2. Образ Вареньки. | 2. Вид наказываемого. |
| 3. Танцы. | 3. Описание наказания. |
| 4. Портрет отца Вареньки. | 4. Полковник как исполнитель наказания. |
| 5. Чувство бесконечного счастья Ивана Васильевича. | 5. Чувство стыда и ужаса свидетеля наказания. |

III. Обобщающее слово учителя и домашнее задание.

Подготовить устный рассказ по составленному плану, но рассказывать не по «вертикали», а по «горизонтали». В первой части описывается бал, во второй – экзекуция; в первой части центральной фигурой является Варенька, счастливая, нарядная, во второй – вид наказываемого; в первой части описываются танцы, движения плавные, под музыку, во второй описываются движения наказываемого, он дергается, падает; и затем полковник там как добрый отец, а здесь – как жестокий палач; наконец, какое чувство было у Ивана Васильевича после бала и какое чувство было у него после всего виденного на поле.

3-й урок. Моральный выбор героя. Антитеза как средство выражения идеи рассказа

Цели: 1. Выявить основную проблематику рассказа. 2. Ввести понятие антитезы и показать ее на языковом уровне. 3. Развивать умение сравнительного пересказа. 4. Развивать умение стилистического анализа.

Ход урока

I. Сравнительный пересказ учащихся по составленному плану. (Пересказывает 5 человек: первый пересказывает первые части плана, второй – две вторые части и т.д. Учитель корректирует пересказ, обращая внимание на использование в нем выражений Толстого, на установление логических связей между частями).

II. Беседа на выявление основной проблематики рассказа.

– Что дает нам для понимания рассказа такого рода сопоставление его частей? (В жизни общества существуют две стороны: одна праздничная, красивая, другая – уродливая, жестокая. Реальной оказывается вторая, а первая в рассказе Толстого предстает как искусственная. Разве можно с легкой душой веселиться на балу, когда знаешь, что есть униженные, несчастные? Тем более, что человек иногда (как полковник) является сам виновником происходящего. Толстой говорит о моральной ответственности человека за жизнь окружающих).

– Каков же итог для молодого человека? Как устроилась его жизнь? Решил ли этот случай его судьбу?

III. Введение понятия антитезы и составление записи языкового ее выражения.

Итак, сегодня мы увидели контрастность идеи в рассказе Толстого. А какое слово есть, кроме слова «контраст»? (Противопоставление). А еще есть иноязычное слово – антитеза. Теза, тезис – положение, а противоположение называется антитезой.

Запишем: «Языковое выражение антитезы в рассказе».

Диктуется начало записи: 1) Великолепный, отличный, превосходный, чудесный.

Теперь найдите прилагательные и существительные противоположные этому подбору слов, которые Толстой употребляет во второй части рассказа.

На доске и в тетрадях в результате работы появляется следующая запись стилистического упражнения:

1. Великолепный, отличный, превосходный, чудесный – ужасный, отвратительный, отталкивающий.

2. Веселый, радостный, блаженный, бодрый – тоскливый, унылый, жесткий.

3. Удовольствие, развлечение, наслаждение – истязание, побои, избиение.

4. Ласковый, приветливый, улыбающийся – гневный, сердитый, чуждый, враждебный, раздраженный.

5. Счастье, радость, восторг, умиление – ужас, стыд, тоска, отчаяние.

IV. Домашнее задание. Подготовиться к сочинению «Две разные картины в рассказе Л. Толстого «После бала».

Литература

1. Ильин Е.Н. Урок продолжается. – М., 1973.
2. Коряушкина В.А. Урок литературы в средней школе. – Мн., 1985.
3. Кудряшев Н.И. О типах и видах уроков литературы // Литература в школе. – 1974. – № 5.
4. Станчек Н.А. Построение урока литературы и развивающее обучение // Литература в школе. – 1979. – № 1.
5. Курдюмова Т.Ф. Урок в системе литературного образования // Проблемы преподавания литературы в средней школе. – М., 1985.
6. Малеванный Ю.И. Каким видится урок сегодня // Русский язык и литература в сузах Украины. – 1990. – № 1.
7. Азейрман Л. Урок литературы как диалог // Литература в школе. – 1990. – № 4.

ЛАБОРАТОРНЫЕ ЗАНЯТИЯ 1–2*

ТЕМА: Методика обучения выразительному чтению. Критерии оценки выразительного чтения.

План занятия и задания

1. Сделать реферативное сообщение по главе «Выразительное чтение» в кн. М.А. Рыбниковой «Очерки по методике литературного чтения» (индивидуальное задание).
2. Проанализируйте задания обучающего характера в учебниках 5–8 классов, направленные на развитие выразительности чтения. Перечислите основные приемы обучения выразительному чтению (групповое задание, 4 человека).
3. Ознакомьтесь с критериями оценки выразительного чтения, предложенными в инструктивно-методических материалах Министерства образования РБ.

Критерии оценки выразительного чтения

1 балл. Чтение монотонное, неинтонированное, с многочисленными орфоэпическими ошибками.

2 балла. Чтение монотонное, с орфоэпическими ошибками

3 балла. Слабое интонирование, неумение прочувствовать авторскую интонацию. Неуместный пафос или монотонность.

4 балла. Попытки эмоционально отозваться на переживания, запечатленные в художественном тексте, но не всегда к месту и не всегда с чувством меры.

5 баллов. Попытки эмоционально включиться в поэтическую

ситуацию переживания и передать голосом настроение.

6 баллов. Попытка воспроизвести голосом и интонацией авторское поэтическое переживание.

7 баллов. Воспроизведение эмоционального напряжения в авторском поэтическом переживании.

8 баллов. Попытки самостоятельной интерпретации авторского переживания и авторской интонации.

9 баллов. Выразительное чтение на основе самостоятельной интерпретации с элементами артистизма.

10 баллов. Выразительное чтение на основе самостоятельной интерпретации, совпадающей с авторской интонацией. Чтение артистическое.

4. Подготовьте для выразительного чтения следующие произведения:

5 класс

1. М.Ю. Лермонтов. «Бородино» (отрывок по выбору),

2. Н.А. Некрасов. «Крестьянские дети» (отрывок);

6 класс

3. И.А. Крылов. Басня (по выбору),

4. М.Ю. Лермонтов. «Парус» (см. указ. литературу, № 2 по списку),

5. А.С. Пушкин. «Зимнее утро»;

7 класс

6. Н.В. Гоголь. «Ночь перед Рождеством» (отрывок),

7. А.С. Пушкин. «Песнь о вещем Олеге» (отрывок);

9 класс

8. А.С. Пушкин. «Узник»,

9. М.Ю. Лермонтов. «Выхожу один я на дорогу...»;

10 класс

10. А.С. Пушкин. «Я памятник себе воздвиг нерукотворный...»,

11. М.Ю. Лермонтов. «Родина».

5. Руководствуясь нормами оценки выразительного чтения, оценить чтение.

Литература

1. Рыбникова М.А. Выразительное чтение // Рыбникова М.А. Очерки по методике литературного чтения. – М., 1985. – С. 147–169.
2. Десятибалльная система оценки учебных достижений учащихся по учебным курсам и предметам: Общие положения и нормы / под ред. О.Е. Лисейчикова. – Мн.: Изд-во НИО, 2002.
3. Каратай С.Н., Мушинская Т.Ф., Перевозная Е.В. Уроки литературы в 6 классе: пособие для учителя. – Мн., 1999. – С. 99–101.

ПРАКТИЧЕСКОЕ ЗАНЯТИЕ № 4*

Лабораторное занятие № 3

ТЕМА: Этапы изучения литературных произведений в школе.

Теоретические вопросы:

1. Каковы задачи подготовки к восприятию произведения на разных этапах литературного образования?
2. В чём заключаются особенности организации первоначального чтения на разных этапах литературного образования?
3. Какова цель этапа проверки первоначального восприятия?
4. Цели этапа анализа. Взаимосвязь первоначального восприятия и анализа при изучении литературного произведения.
5. Задачи обобщения на разных этапах литературного образования.

Практическое задание:

Распланировать и написать конспекты уроков по теме «М.Ю. Лермонтов «Песня про ... купца Калашникова»» (8-й кл., 3 ч.).

Лабораторное занятие

Задание: подготовить к проведению фрагмент из распланированных уроков

Литература

1. Беленький Г.И. Методическое руководство к учебнику-хрестоматии «Родная литература» для 7 класса. – М., 1978. – С. 81–93.
2. Литература. 8 кл.: методические рекомендации для учителя. – М., 2002. – С. 73–79.
3. Аркин И.И. Уроки литературы в 8 классе. – М., 2001. – С. 98–108.
4. Поэма Лермонтова в седьмом классе // Литература. – 1995. – № 16.
5. Коровин В. Цивилизация и родовые устои // Литература. – 1994. – № 28.
6. Коровин В. Герои Лермонтова // Литература. – 1997. – № 19. – С. 12.

4 курс

ПРАКТИЧЕСКОЕ ЗАНЯТИЕ № 1–2*

ТЕМА: Методика изучения эпических произведений в школе.

Теоретические вопросы:

1. Вспомните этапы изучения литературного произведения в школе?
2. Какова методика организации первоначального восприятия в средних и старших классах?
3. Назовите основные приемы анализа эпических произведений.
4. Каковы особенности этапа обобщения при изучении эпических произведений? Виды обобщений в средних и старших классах.

Практическое задание

1. Сделать тематическое планирование темы «И.А. Крылов. «Волк и Ягненок», «Квартет», «Осел и Соловей», «Демьянова уха», «Свинья под дубом» (3 басни по выбору учителя). (2 ч.)» в 6-ом классе.
2. Написать план-конспект первого урока и подготовить его к проведению.
3. Обозначить этапы изучения рассказа А. Чехова «Ионыч».
4. Определить основные приёмы анализа и обобщения при изучении рассказа.

Литература

1. Каратай С.Н., Мушинская Т.Ф., Перевозная Е.В. Уроки литературы в 6-ом классе: пособие для учителя. – Мн., 1999. – С. 99–101.
2. Зепалова Т.С., Мещерякова Н.Я. Методическое руководство к учебнику-хрестоматии «Родная литература» для 6-го кл., – М., 1989.
3. Курдюмова Т.Ф. Литература. 5 класс: методические рекомендации для учителя. – М., 2002.
4. Калганова Т. Анализ басен И.А. Крылова в 5-ом классе // Литература. – 2006. – № 1.
5. Тумакова И. Басни Крылова: играя, учимся // Литература. – 2005. – № 14.
6. Харина Л. Изучение басен на уроках литературы в 6-ом классе // Литература. – 2005. – № 5.
7. Демиденко Е. «Уж сколько раз твердили миру...»: Цикл уроков, посвященных жанру басни в 6-м кл. // Литература. – 2003. – № 47.
8. Чернов Ф.К. Рассказ А.П. Чехова «Ионыч» // Литература в школе. – 2000. – № 2, с. 88-90.

ПРАКТИЧЕСКИЕ ЗАНЯТИЯ № 3–4*

ТЕМА: Изучение лирики в школе.

Теоретические вопросы:

1. В чём заключается специфика лирики как литературного рода?
2. Каковы особенности восприятия лирики учащимися?
3. Каковы этапы изучения лирического произведения? Приёмы работы над выразительным чтением.
4. Назовите приёмы анализа лирического произведения.

Практическое задание

1. Написать план-конспект урока изучения стихотворения М.Ю. Лермонтова «Парус» (6 кл.). Подготовить урок к проведению.
2. Определить место в монографической теме, этапы изучения стихотворений А.С. Пушкина «Осень» и «Пророк» (10 кл.). Продумать основные приёмы анализа и обобщения при изучении этих стихотворений.
3. Проанализировать методику разноуровневого изучения стихотворения А.С. Пушкина «Пророк» в предложенном ниже конспекте.

Литература

1. Пушкин в русской философской критике. – М., 1991.
2. Рез З.Я. Изучение лирики в школе. – Л., 1968.
3. Лисовский А.М. Изучение лирики в школе. – Киев, 1987.
4. Каратай С.Н., Мушинская Т.Ф., Перевозная Е.В. Уроки литературы в 6 классе: пособие для учителя. – Мн., 1999. – С. 99 – 101.
5. Мадер Р.Д. Анализ поэтического текста на уроках литературы. – М., 1979.
6. Медведев В.П. Изучение лирики в школе. – М., 1985.
7. Карсалова Е.В. «Стихи живые говорят...» – М., 1990.

Тема урока: «Витийства грозный дар». Тема поэта и поэзии в лирике А.С. Пушкина (материал урока для базового уровня набран обычным шрифтом, для повышенного – жирным, для углубленного – курсивом)

Цели:

- дать представление об образе идеального поэта в стихотворении «Пророк»;
- сопоставить стихотворение «Пророк» с библейской легендой о превращении Исая в пророка;
- развивать умения анализа на уровне образной конкретизации и обобщения;

– осмыслить стихотворение «Пророк» в контексте стихотворений «Поэт», «Поэт и толпа», «Поэту», сопоставив образы поэтов и проблематику данных стихотворений;

– **формировать представление о пушкинском осмыслении образа идеального поэта в русле христианских традиций.**

Ход урока

I. Слово учителя о значении темы поэта и поэзии в творчестве А.С. Пушкина.

Начнем с того, что прокомментируем слово «витийство». «Витийство» (устар.) – поэтическое творчество, «вития» – поэт, «витиеватый» – замысловатый. Таким образом, поэтическое творчество Пушкиным определено как дар, эпитет к нему – грозный. Почему Пушкин считал, что витийство – это дар грозный? Чей это дар? На эти вопросы мы постараемся ответить в ходе урока.

Пушкин осмысливал, кто такой поэт, каким он должен быть, в течение всего своего творчества. Первое стихотворение о поэте и его назначении было написано еще в лицейские годы – «К Жуковскому», последнее – в 1836 г. «Я памятник себе воздвиг нерукотворный...» Между этими стихотворениями – «Разговор книгопродавца с поэтом», «Пророк», «Поэт», «Поэт и толпа», «Поэту», «Эхо».

Сегодня на уроке мы рассмотрим четыре стихотворения: «Поэт», «Поэт и толпа», «Поэту» и особенно подробно – стихотворение «Пророк». Нам важно понять, какие образы поэтов создаёт в них Пушкин.

II. Беседа с элементами комментированного чтения об образах поэтов в стихотворениях «Поэт», «Поэт и толпа», «Поэту».

1. Стихотворение «Поэт»

✓ Почему Пушкин разделил свое произведение на две части? (В первой части поэт «малодушно погружен» « в заботы суетного света», во второй – поэт пишет, творит. Антитеза в стихотворении задана на уровне композиции).

✓ По своей ли воле действует поэт? (До тех пор, пока его не призовет Аполлон). Какой это бог? (Аполлон в Древней Греции – покровитель искусства и поэзии, следовательно, поэт здесь – жрец языческого божества, поэзия для него – священная жертва).

Мы наблюдаем двойственность образа поэта. В первой части он такой же, как и все, ничтожный и, может быть, ничтожней всех. Во второй – он презирает этот свет, бежит от него, творит в одиночестве.

2. Стихотворение «Поэт и толпа»

✓ Как построено стихотворение? (Как диалог поэта и толпы).

Образы поэта и толпы противопоставлены. Найдите все оценочные слова и выражения, которые характеризуют толпу и поэта.

Характеристика толпы дана поэтом, самой толпой и Пушкиным. Запишите все эпитеты, характеризующие поэта и толпу, в виде сопоставительной таблицы.

Выражения, характеризующие	
поэта	толпу
«звучно поет», «сердца волну-ет, мучит», «своенравный чародей», «песнь его свободна», бесплодна», «божественный посланник»	«бессмысленный народ», «народ непосвященный», «чернь тупая», «поденичик, раб нужды, забот», «червь земли», «малодушны», «коварны, бесстыдны, злы, неблагодарны», «сердцем хладные скопцы», «клеветники, рабы, глупцы», «рабы безумные»

Последние четыре строки – кредо поэта: «Не для житейского волнения, / Не для корысти, не для битв, / Мы рождены для вдохновения, / Для звуков сладких и молитв».

Проблемный вопрос: прав ли поэт, что он устранился? Выражает ли, по-вашему, стилистическая антитеза «по лире вдохновенной» – «рассеянно бряцал» отношение Пушкина к поэту?

3. Стихотворение «Поэту»

✓ В каком жанре написано стихотворение? (Сонет. Внутренняя философская структура этого жанра позволила Пушкину обратиться в нем к теме поэта и поэзии).

✓ Какова центральная проблема стихотворения? (Проблема отношения поэта к славе. Критерием оценки своего творчества является сам поэт, если он «взыскательный художник»).

Эта проблема нашла свое логическое завершение в стихотворении «Я памятник себе воздвиг нерукотворный...» Вспомним последнюю строфу: «Хвалу и клевету приемли равнодушно / И не оспаривай глупца».

Итак, в стихотворении «Поэт» создан двойственный образ поэта: он может не быть им, а может, по воле Аполлона, отрешиться от «суетного света». В стихотворении «Поэт и толпа» поднята проблема взаимоотношения поэта и толпы, отношения поэта к реальной жизни. В стихотворении «Поэту» рассматривается проблема отношения поэта к славе, поэт должен быть взыскателем к самому себе, ответственным за свое творчество, и тогда для него не значимы «суд глупца и смех толпы холодной».

III. Слово учителя об истории создания стихотворения «Пророк» и чтение библейской легенды о превращении Исаии в пророка.

В 20-е годы Пушкин обращается к религиозной мысли человечества, читает Библию, Коран. Гневная и горькая книга пророка Исайи – часть Библии – оказывается близка поэту. Видя «народ грешный, народ обременённый беззакониями», пророк в отчаянии: «Во что вас бить ещё, продолжающие свое упорство?» Далее Исайя рассказывает:

«И сказал я: «Горе мне! Погиб я! Ибо я – человек с нечистыми устами, и живу среди народа также с нечистыми устами...». Тогда прилетел ко мне один из Серафимов, и в руке у него был горящий уголь, который он взял клещами из жертвенника. И коснулся уст моих и сказал: «Вот, это коснулось уст твоих, и беззаконие твое удалено от тебя, и грех твой очищен». И услышал я голос Господа, говорящего: «Кого мне послать? И кто пойдёт для нас?». И я сказал: «Вот я, пошли меня». И сказал он: «Пойди и скажи этому народу: слухом услышите и не уразумеете, и очами смотреть будете и не увидите. Ибо огрубело сердце народа сего...». И сказал я: «Надолго ли, Господи?». Он сказал: «Доколе не опустеют города, и останутся без жителей, и дома без людей, и доколе земля эта совсем не опустеет»».

Знаменитый «Пророк» лишь по форме является подражанием Библии. Это проявляется в отсутствии придаточных предложений, относительных местоимений, а вместо логических союзов используется союз «и», приближающий пушкинский язык к библейскому. 80% лексики составляют церковнославянизмы, что свидетельствует о традиции поэтического перевода, переложения и о том, что речь в стихотворении идет о судьбоносном событии.

Наша задача – уяснить, что это не поэтическое переложение библейского сюжета, а стихотворение о назначении и призвании поэта и его поэзии. Мы вправе говорить об этом, так как лирическое повествование ведётся от первого лица. Речь идёт о превращении поэта в пророка.

IV. Чтение учителем стихотворения «Пророк» вслух.

V. Комментарий лексики стихотворения.

Влачиться – передвигаться еле-еле

Серафим – высший ангельский чин

Перста – пальцы

Зеницы – зрачки, глаза

Отверзлись – открылись

Вещие – провидящие

Внял – услышал

Горний – небесный

Гады морские – все животные моря

Дольней – земной

Лоза – растение
 Прозябанье – земная жизнь
 Уста – губы
 Празднословный – пустой
 Лукавый – лживый
 Мудрыя змеи – мудрой змеи
 Замершие – застывшие
 Десница – правая рука
 (Шуйца – левая рука)
 Рассек – рассёк
 Во грудь – в грудь
 Отверстую – открытую
 Воззвал – призвал
 Восстань – встань
 Виждь – смотри
 Глагол – слово

VI. Комментированное чтение смысловых частей стихотворения, выявление основных приемов создания поэтической образности.

Перечитайте первые четыре строки. В какой ситуации оказался поэт?

Во-первых, это ситуация духовной жажды. «Блаженны нищие духом, ибо они насытятся» (из Библии). У них нет духовного наполнения, они счастливые, они могут духовно наполниться.

Во-вторых, поэт оказался «на перепутье». Это перекрёсток дорог, это состояние выбора. «Мрачная пустыня» – это метафора земной жизни. Основное условие, когда поэт может стать пророком, – это состояние выбора. Это состояние, когда поэт сомневается, когда он постоянно в духовных поисках. Чтобы определить, что происходит с поэтом, выстроим сопоставительный ряд и проанализируем эпитеты, метафоры и сравнения, чтобы понять, каким поэт был до превращения и каким стал после. Отдельные метафоры, эпитеты и сравнения прокомментируем.

До превращения	После превращения
глаза	«вещие зеницы»; «как у испуганной орлицы»
уши	стали слышать «неба содроганье», «ангелов полет», «гад морских подводный ход», «дольней лозы прозябанье»
уста, язык «грешный», «празднословный и лукавый»	«жало мудрыя змеи»
«сердце трепетное»	«уголь, пылающий огнем»

Как мы видим, новых чувств не даёт серафим поэту. Он только усиливает, возводит на высшую ступень прежние чувства, делает поэта духовно более зорким и более чутким.

Теперь перед нами новая задача – выяснить, стал ли после этого поэт пророком? Сначала он лишь труп. Поэт становится пророком тогда, когда его призывает Бог: «И Бога глас ко мне воззвал: / «Встань, пророк, и виждь, и внемли, / Исполнишь волею моею, / И, обходя моря и земли, / Глаголом жги сердца людей». Поэт-пророк, с точки зрения А.С. Пушкина, человек, который призван Богом и устами которого говорит Бог.

VII. Обобщающее слово учителя.

В пушкинском «Пророке» значение поэзии и призвание поэта являются во всей высоте и целостности идеального образа. В стихотворениях «Поэт», «Поэт и толпа», «Поэту» на первый план выдвигается та или иная сторона поэзии: будничная жизнь поэта и творчество, призвание поэта и его отношение к толпе, к славе. В стихотворении «Пророк» в большей степени, чем в других стихотворениях, проявилось определение дара – быть поэтом. В нем поэт обретает свое высшее, божественное предназначение – поэта-пророка. Поэта-пророка уже не заботят праздная жизнь, слава, отношение к нему толпы. Его дар – дар свыше – «витийства грозный дар». А грозный он потому, что с поэта спросится Богом, он ответствен за каждое свое слово, которое он несет по воле Бога людям.

Вероятно, оглядываясь на образ поэта, созданный им самим в стихотворении «Пророк», Пушкин написал в другом известном вам стихотворении: «Веленью божию, о муза, будь послушна, // Обиды не страшась, не требуя венца; // Хвалу и клевету приемли равнодушно // И не оспоривай глупца». А «чувства добрые» и «милость к падшим» – это нравственные заповеди христианства, это идеал поэтического творчества для Пушкина и этому идеалу он следовал сам.

VIII. Домашнее задание.

Подготовить выразительное чтение стихотворения «Пророк».

Исследовательское задание (индивидуальное или парное): написать реферат на тему «Вл. Соловьев о стихотворении А.С. Пушкина «Пророк»» (по статье «Значение поэзии в стихотворениях Пушкина» в сборнике «Пушкин в русской философской критике. – М., 1990).

ПРАКТИЧЕСКОЕ ЗАНЯТИЕ 5

ТЕМА: Изучение драматических произведений в школе

Практическое задание:

1. Прочитать комедию Н.В. Гоголя «Ревизор», ознакомиться с материалами школьного учебника и программой.
2. Разработать тематическое планирование уроков по изучению комедии.
3. Проанализировать методические рекомендации (см. указанную литературу) к проведению уроков по комедии.
4. Написать план-конспект 1-го урока и подготовить его к проведению.

Литература:

1. Маранцман В.Г. Изучение литературы в 8 классе. – М., 1987. – С. 43–48.
2. Громов Н.И. Изучение русской литературы в 8 классе. – М., 1974. – С. 55–60.
3. Беленький Г.И. Методическое руководство к учебнику-хрестоматии «Родная литература» для 7 класса. – М., 1978.
4. Аркин И.И. Уроки литературы в 8 классе. – М., 2001.
5. Блинова З. Природа комического в пьесе Н.В. Гоголя «Ревизор» // Литература. – 2002. – № 9.
6. Манн Ю.В. Сквозник-Дмухановский в двух ликах // Литература. – 2002. – № 9.

ПРАКТИЧЕСКИЕ ЗАНЯТИЯ № 6–7

ТЕМА: **Формы изучения литературы в старших классах (лекция, семинар)**

Теоретические вопросы:

1. В чём заключаются особенности курса литературы старших классов?
2. Особенности восприятия лекций учащимися и приёмы активизации восприятия. Формы проведения и виды лекций.
3. Методика организации и проведения семинарских занятий. Виды семинарских занятий в школе.
4. Эмоционально-образные формы организации изучения литературы, их место, значение и методика организации и проведения.

Практическое задание

1. Подготовить к проведению лекцию о жизни и творчестве А.С. Грибоедова (30 мин.).
2. Коллективная оценка проведенной лекции по следующим критериям

Критерии оценки школьной лекции		Баллы
Содержание лекции	познавательная ценность, интересно отобранный материал	1
	б) наличие и использование наглядности	1
	в) связь материала с другими темами и предметами	1
Способ изложения материала	а) логичность, наличие плана	1
	б) проблемность	1
	в) эмоциональность	1
	г) темп, позволяющий записать; свободная манера изложения	1
	д) контроль за вниманием и видами деятельности учащихся	1
Степень участия и заинтересованность школьников	а) наличие внимания	1
	б) конспектирование лекций и т. д.	1

3. Подготовить к проведению семинар по рассказу А. Куприна «Гранатовый браслет».

Примерные вопросы к семинарскому занятию в школе по рассказу А.И. Куприна «Гранатовый браслет»

1. Почему предметом любви Желткова явилась Вера, а не её сестра?
2. Согласны ли вы с генералом Аносовым, что люди женятся именно поэтому? Какие из любовных историй, рассказанных генералом, можно назвать настоящей любовью?
3. Любовь должна быть трагедией, величайшей тайной в мире?
4. Почему именно Желтков, скромный телеграфист, оказался способен на такую любовь? Можно ли проследить этапы развития чувства Желткова? Растёт ли его любовь?
5. Почему Куприн меняет сюжет реальной истории о любви Желткова? С чем реальная история соотносима в повести? (с альбомными историями). Почему именно в них автор использует реальные факты?
6. О чём говорит композиция рассказа? Почему Куприн именно так выстроил своё повествование? Какова роль символических художественных деталей (13 гостей, 13 глав, гранатовый браслет, соната Бетховена и др.)?
7. Соединяются ли герои (Желтков и Вера), и если соединяются, то каким образом?

Литература

1. Сладкова Д.А. Личность Грибоедова в воспоминании современников / ЛШ – 1984. – № 4 – С. 51.
2. Активные формы преподавания литературы. Лекции и семинары на уроках в старших классах / сост. Р.И. Альбеткова. – М., 1991.
3. Илина Р.Н. Лекция на уроках в старших классах // ЛШ. – 1986. – № 3.
4. Косолапов В.И. Диспуты и конференции в школе. – М., 1975.

5. Куприна-Иорданская М. Годы молодости.: – М.: Сов. писатель, 1960. – С. 53–56.
6. Лекция и семинар в курсе 10 (11) класса // Изучение русской советской литературы в 10 кл. – М., 1988.
7. О семинарских занятиях по литературе / Кудряшев Н.И. Взаимосвязь методов обучения на уроках литературы. – М., 1981. – С. 163.
8. Пантелеева Л.Г. Типы семинарских занятий в старших классах // ЛШ. – 1988. – № 4.

ЛАБОРАТОРНОЕ ЗАНЯТИЕ № 1

ТЕМА: Изучение обзорных тем в старших классах.

Теоретические вопросы

1. Место, цель и специфика обзорных тем в историко-литературном курсе.
2. Формы, методы и приёмы изучения обзорных тем.

Практическое задание

Написать план-конспект урока (лекции) по одной из предложенных тем, проанализировав программу и учебники, указать использованную литературу.

IX класс

1. Место древнерусской литературы в мировом литературном процессе. Богатство и своеобразие культуры древней Руси. Самобытный характер древнерусской литературы. Разнообразие жанров. – 1 час (обзор с повторением и обобщением изученного).

2. Литература эпохи Возрождения. Общая характеристика эпохи. Концепция человека и мира в искусстве эпохи Возрождения. Расцвет итальянской скульптуры, живописи. Произведения живописи на библейские сюжеты. – 1 час (обзор с повторением и обобщением изученного).

3. Литература XVIII в. Социально-историческая и эстетическая характеристика этапа. Значение философии и эстетики эпохи Просвещения для развития мировой культуры. Классицизм как художественная система в европейской литературе, его основные эстетические принципы, связь с античным наследием (1 час).

4. Русский классицизм, его особенности. Общая проблемно-тематическая и эстетическая характеристика русской литературы. Русские просветители А.Радищев и Н. Новиков. Особенности русско-го классицизма в других видах искусства (1 час).

5. Литература первой половины XIX в. Романтизм и реализм как главные художественные системы в литературе XIX в. Романтизм как художественная система. Своеобразие русского романтизма (1 час).

6. Социально-исторические и эстетические предпосылки возникновения реализма в русской и зарубежной литературах. Отличие реализма от классицизма и романтизма. Национальное своеобразие русского романтизма (1 час).

X класс

7. Литература первой половины XIX века. Зарождение реализма в европейской литературе. Характеристика реализма как художественной системы. Концепция мира и человека. Специфика русского реализма.

8. Литература второй половины XIX века.

XI класс

9. Русский реализм конца XIX – начала XX вв. (1 час).

10. Реализм в мировой литературе на рубеже XIX–XX вв. Основные черты переходной эпохи. Традиции реалистической классики. Реализм и натурализм (1 час).

11. Модернизм конца XIX – начала XX в. Социально-исторические и эстетические предпосылки возникновения модернизма в мировой литературе и искусстве. Его идейная и эстетическая неоднородность. Понятие об импрессионизме и экспрессионизме. Философские истоки европейского символизма (1 час).

12–13. Особенности русского модернизма. Символизм, акмеизм, футуризм. Модернизм и декаданс. Расцвет искусства в начале XX в. (2 часа).

14–15. Литература русского зарубежья (2 часа).

Литература

1. Творогов О.В. Литература древней Руси в сегодняшней школе // Литература в школе. – 1990. – № 2. – С. 49.
2. Романтизм // Литература. – № 36. 1994. – № 34. 1995.
3. Литература древней Руси // Литература. – 1994. – № 40. – 1994. – № 35. – 1995. – № 30. – 1995. – № 40.
4. Классицизм. Мольер // Литература. – 1995. – № 47.
5. Орлов П.А. Радищев и Карамзин в литературном процессе конца XVIII в. Страницы истории русского сентиментализма // Литература в школе. – 1984. – № 4.
6. Карсалова Е.В. и др. «Серебряный век» русской поэзии: пособие для учителей. – М., 1996.
7. Модернизм: анализ и критика основных направлений. – М., 1986.
8. Манн Ю. Динамика русского романтизма: пособие для учителей, студентов. – М., 1995.

ЛАБОРАТОРНОЕ ЗАНЯТИЕ № 2

ТЕМА: Изучение монографических тем в старших классах.

Теоретические вопросы

1. Каковы этапы изучения монографической темы?
2. Назовите виды изучения жизни и творчества писателей в старших классах.

Практическое задание

Тематически распланировать предложенную ниже монографическую тему (по выбору). Написать план-конспект любого урока по изучению произведения, указать использованную литературу.

Монографические темы:

№	Автор	Название
1		«Слово о полку Игореве»
2	У. Шекспир	«Ромео и Джульетта»
3	А.С. Грибоедов	«Горе от ума»
4	А.С. Пушкин	«Пиковая дама»
5	А.С. Пушкин	«Евгений Онегин»
6	М.Ю. Лермонтов	Лирика
7	А.П. Чехов	«Человек в футляре»
8	А.П. Чехов	«Вишневый сад»
9	М.А. Булгаков	«Собачье сердце»
10	М.А. Шолохов	«Судьба человека»
11	М.Ю. Лермонтов	«Герой нашего времени»
12	Н.В. Гоголь	«Мёртвые души»
13	А.Н. Островский	«Гроза»
14	Л.Н. Толстой	«Война и мир»
15	И.С. Тургенев	«Отцы и дети»
16	Ф.М. Достоевский	«Преступление и наказание»
17	А.П. Чехов	«Попрыгунья». «Дом с мезонином». «Дама с собачкой» (по выбору)
18	И.А. Бунин	«Антоновские яблоки», «Легкое дыхание», «Человек из Сан-Франциско» (по выбору)
19	М. Горький	«На дне»
20	А. Блок	«Двенадцать»
21	А. Блок	Лирика в выпускном классе
22	В.В. Маяковский	Лирика в выпускном классе
23	С.А. Есенин	Лирика в выпускном классе
24	М.А. Булгаков	«Мастер и Маргарита»
25	Б.Л. Пастернак	Лирика в выпускном классе
26	А.А. Ахматова	Лирика в выпускном классе
27	М.И. Цветаева	Лирика в выпускном классе

РАЗДЕЛ III

ТЕМЫ КОНТРОЛЬНЫХ РАБОТ ПО МЕТОДИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ЛИТЕРАТУРЫ

Контрольная работа по методике преподавания литературы предполагает выполнение заданий двух типов.

Первый вопрос касается различных теоретических и практических аспектов методики. Для выполнения этого задания необходимо, прежде всего, тщательно изучить школьные программы, учебники по литературе и при изложении вопроса сослаться на конкретные виды работ, предложенные в учебниках. Необходимо также обратиться к освещению данного вопроса в теоретической методике (монографии, пособия, рекомендации, статьи) и школьной практике (уроки и материалы к ним, опубликованные в периодических изданиях: газете «Литература», журналах «Литература в школе», «Русская словесность», «Русский язык и литература»). В конце вопроса указывается использованная литература.

Второй вопрос контрольной работы проверяет умение студента писать план-конспект урока литературы: сформулировать тему, цели, этапы, представить конспективно каждый этап (если это необходимо). При планировании уроков (на основе предварительного прочтения произведения, изучения материалов программ и учебников) необходимо учитывать:

- 1) уже накопленные знания и сформированные умения учащихся (на предшествующих этапах обучения);
- 2) жанрово-родовую специфику изучаемых произведений;
- 3) возможность использования на уроках наглядных средств обучения, связь изучаемого произведения с другими видами искусства.

ТЕМЫ КОНТРОЛЬНЫХ РАБОТ

ТЕМА 1

1. Методика обучения выразительному чтению на уроках литературы.

2. Написать план-конспект уроков по теме «Русская народная сказка "Царевна-лягушка"» (5 кл.)

ТЕМА 2

1. Виды творческих заданий по литературе.

2. Написать план-конспект урока по теме «Русские народные обрядовые песни» (5 кл.)

ТЕМА 3

1. Методика изучения жанра сказки в школе.

2. Написать план-конспект двух уроков по теме «А. Толстой. Детство Никиты» (5 кл.)

ТЕМА 4

1. Приёмы изучения драматических произведений.

2. Напишите план-конспект уроков по теме «А.П. Чехов "Мальчики"». (5 кл.)

ТЕМА 5

1. Методика проведения и подготовки школьной лекции.

2. Напишите план-конспект уроков по теме «В.И. Белов "Скворцы"» (5 кл.).

ТЕМА 6

1. Семинар как форма изучения литературы, его разновидности, методика подготовки и проведения.

2. Напишите план-конспект урока по теме «Стихотворения русских поэтов XIX века о природе» (5 кл.).

ТЕМА 7

1. Обучение пересказам различных видов на уроках литературы.

2. Напишите план-конспект уроков по теме «К.Г. Паустовский. Очерки из "Мещерской стороны"». (5 кл.).

ТЕМА 8

1. Методика обучения отзыву.

2. Напишите план-конспект уроков по теме «И.А. Крылов "Басни"» (6 кл.).

ТЕМА 9

1. Методика обучения сочинениям в жанрах художественной литературы.

2. Напишите план-конспект уроков по теме «М.Ю. Лермонтов "Парус", "Тучи"» (5 кл.).

ТЕМА 10

1. Методика формирования умения характеризовать героев литературных произведений.

2. Напишите план-конспект одного из уроков по теме «И.С. Тургенев "Муму"» (6 кл.).

ТЕМА 11

1. Методика подготовки к первоначальному восприятию произведений на разных этапах литературного образования.

2. Напишите план-конспект урока по теме «А.С. Пушкин "Песнь о вещем Олеге"» (7 кл.).

ТЕМА 12

1. Организация чтения и проверки первоначального восприятия произведений в зависимости от их рода и жанра.

2. Напишите план-конспект уроков по теме «А.И. Куприн "Тапёр"» (7 кл.).

ТЕМА 13

1. Обучение сочинениям в жанре рассказа.

2. Напишите план-конспект уроков по теме «Н.А. Некрасов "Размышления у парадного подъезда"» (7 кл.).

ТЕМА 14

1. Обучение сочинениям в жанре рецензии.

2. Напишите план-конспект двух уроков (по выбору) по теме «Н.В. Гоголь "Ночь перед Рождеством"» (7 кл.).

ТЕМА 15

1. Обучение сочинениям в жанре эссе.

2. Напишите план-конспект двух уроков (по выбору) по теме «В.О. Богомолов "Иван"» (7 кл.).

ТЕМА 16

1. Сопоставительные приёмы изучения литературных произведений в школе.

2. Напишите план-конспект двух уроков (по выбору) по теме «В.Г. Распутин "Уроки французского"» (7 кл.).

ТЕМА 17

1. Методика подготовки и проведения обзорной лекции в старших классах.

2. Напишите план-конспект двух уроков (по выбору) по теме «А.С. Пушкин "Капитанская дочка"» (8 кл.).

ТЕМА 18

1. Методика изучения жизни и творчества писателей в старших классах.

2. Напишите план-конспект двух уроков (по выбору) по теме «М.Ю. Лермонтов "Мцыри"» (8 кл.).

ТЕМА 19

1. Методика работы над статьёй И.А. Гончарова «Милльон терзаний» в школе.
2. Напишите план-конспект двух уроков (по выбору) по теме «Н.В. Гоголь "Ревизор"» (8 кл.).

ТЕМА 20

1. Методика формирования понятия «средства создания характера героя» в 6-ом классе.
2. Напишите план-конспект уроков по теме «М. Горький "Песня о Соколе"» (8 кл.).

ТЕМА 21

1. Устное словесное рисование и устное иллюстрирование как приемы изучения литературных произведений в 6-ом классе.
2. Напишите план-конспект уроков по теме «К.Г. Паустовский "Телеграмма", "Наедине с осенью"» (8 кл.).

ТЕМА 22

1. Особенности изучения жанра поэмы в 8-ом классе.
2. Напишите план-конспект уроков по теме «М.Е. Салтыков-Щедрин "Повесть о том, как один мужик двух генералов прокормил"» (8 кл.).

ТЕМА 23

1. Методика изучения жанра рассказа в 7-ом классе.
2. Напишите план-конспект двух уроков (по выбору) по теме «У. Шекспир "Ромео и Джульетта"» (9 кл.).

ТЕМА 24

1. Методика организации чтения в старших классах; приёмы, развивающие потребность в чтении; методы контроля.
2. Напишите план-конспект двух уроков (по выбору) по теме «М.Ю. Лермонтов. Лирика» (9 кл.).

ТЕМА 25

1. Путешествие в мир поэта как форма изучения лирики в выпускном классе.
2. Напишите план-конспект уроков по теме «М. Горький "Старуха Изергиль"» (9 кл.).

ТЕМА 26

1. Методика организации и проведения литературного вечера в школе.
2. Напишите план-конспект уроков по теме «А.П. Чехов "Переполюх"» (9 кл.).

ТЕМА 27

1. Особенности изучения жанра баллады.
2. Напишите план-конспект уроков по теме «В.М. Шукшин "Обида", "Срезал"» (9 кл.).

ТЕМА 28

1. Факультативные занятия в школе по литературе, их специфика и методика проведения.

2. Напишите план-конспект уроков по теме «Ю.П. Казаков "Голубое и зелёное", "Манька"» (9 кл.).

ТЕМА 29

1. Проблема структуры урока литературы в современной методике.

2. Напишите планы-конспекты уроков по теме «Слово о полку Игореве» (10 кл.).

ТЕМА 30

1. Значение методического наследия М.А. Рыбниковой для современной теоретической методике и школьной практики. Проанализируйте один из уроков или одну из статей.

2. Напишите планы-конспекты двух уроков по теме «А.С. Пушкин "Пиковая дама"» (10 кл.).

ТЕМАТИКА ВОПРОСОВ ДЛЯ ЭКЗАМЕНА (ЗАЧЕТА) ПО МЕТОДИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Методика преподавания литературы как наука и история ее развития. Труды М.А. Рыбниковой.
2. Литература как учебный предмет в школе. Цели и структура (компоненты содержания, этапы) литературного образования. Знания по литературе. Основные умения учащихся по литературе. Структура школьной программы по литературе. Уровни изучения литературы в 12-летней школе.
3. Методы и приемы преподавания литературы в школе. Классификации методов. Сущность методов по классификации Н.И. Кудряшева.
4. Урок как основная форма изучения литературы в школе. Структура урока литературы в условиях развивающего обучения.
5. Классификация уроков по типам и видам.
6. Наглядность на уроке литературы.
7. Современные школьные учебники по литературе.
8. Требования к современному уроку и учителю литературы.
9. Другие формы обучения литературе, их специфика и методика (лекция, семинар, литературные игры, эмоционально-образные формы).
10. Литературное развитие учащихся и его критерии. Уровни восприятия литературного произведения. Возрастные особенности литературного развития учащихся.
11. Этапы изучения литературного произведения в школе. Методика организации первоначального восприятия. Пути и приемы анализа произведения. Методика этапа обобщения.
12. Особенности и методика изучения историко-литературного курса в школе. Обзорные и монографические темы. Виды изучения жизни и творчества писателей при изучении монографической темы. Литературная критика в школе.
13. Методика изучения эпических произведений в школе. Приемы выявления авторской позиции.
14. Специфика драмы и приемы ее изучения.
15. Изучение лирики в школе.
16. Основные виды работ по развитию устной речи школьников. Задания творческого характера. Методика обучения выразительному чтению.
17. Сочинения по литературе и их классификация. Основные жанры школьных сочинений.
18. Основные теоретико-литературные понятия, формируемые в школе.
19. Виды и формы внеклассной работы по литературе. Факультативы и их специфика.

РЕКОМЕНДУЕМАЯ ЛИТЕРАТУРА

Учебные пособия для студентов вузов

1. *Голубков В.В.* Методика преподавания литературы. – 7-е изд., доп. и перераб. – М., 1962.
2. История литературного образования в российской школе: хрестоматия для студ. филол. фак. пед. вузов / авт.-сост. В.Ф. Чертов. – М., 1999.
3. *Майман Р. Р.* Практикум по методике преподавания литературы: Пособие для студентов. – М., 1985.
4. Методика преподавания литературы: пособие для студентов и преподавателей: в 2 ч. / под ред. О. Ю. Богдановой, В. Г. Маранцмана. – М., 1995.
5. Методика преподавания литературы: учебник для студ. пед. вузов / под ред. О.Ю. Богдановой. – М., 1999.
6. Методика преподавания литературы: Учебник для студентов пед. ин-тов / под ред. З.Я. Рез. – 2-е изд., дораб. – М., 1985.
7. Методика преподавания литературы в советской школе: хрестоматия / сост. Я.А. Роткович. – М., 1969.
8. Методика преподавания литературы: хрестоматия-практикум: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / авт.-сост. Б.А. Ланин. – М., 2003.
9. *Никольский В.А.* Методика преподавания литературы: учеб. пособие для студентов пед. ин-тов. – М., 1971.
10. *Роткович Я.А.* Очерки по истории преподавания литературы в русской школе // Известия АПН РСФСР. – Вып. 50. – М., 1953.
11. *Роткович Я.А.* История преподавания литературы в советской школе: учеб. пособие. – 2-е изд. – М., 1976.
12. Хрестоматия по истории методики преподавания литературы / сост. Я.А. Роткович. – М., 1956.
13. Практикум по методике преподавания литературы: учеб. пособие для студ. вузов / под ред. О.Ю. Богдановой. – М.: Академия, 1999.
14. *Лавлинский С.П.* Технология литературного образования. Коммуникативно-деятельностный подход: учебное пособие для студентов-филологов. – М., 2003.

Основная методическая литература

1. *Айзерман Л.С.* Сочинение о сочинениях. – М., 1986.
2. Активные формы преподавания литературы: Лекции и семинары на уроках в ст. классах / сост. Р. И. Альбеткова. – М., 1991.
3. Я иду на урок литературы: 5 кл.: кн. для учителя / ред.-сост. С. В. Волков. – М., 2001.

4. *Беленький Г.И., Снежневская М. А.* Изучение теории литературы в средней школе: IV–X кл.: пособие для учителя. – М., 1983.
5. *Браже Т.Г.* Целостное изучение эпического произведения: пособ. для учителя. – Изд. 2-е, перераб. – СПб., 2000.
6. *Буяльский Б.А.* Искусство выразительного чтения. – М., 1986.
7. *Гуковский Г.А.* Изучение литературного произведения в школе: Методолог. очерки о методике. – М.; Л., 1966.
8. *Жабицкая Л.Г.* Восприятие литературного произведения и личность. – Кишинев, 1974.
9. *Ильин Е.Н.* Путь к ученику: раздумья учителя-словесника. – М., 1988.
10. *Ильин Е.Н.* Рождение урока. – М., 1986.
11. Искусство анализа художественного произведения / сост. Т.Г. Браже. – М., 1971.
12. *Колокольцев Е.Н.* Искусство на уроках литературы. – Киев, 1991.
13. *Корст Н.О.* Очерки по методике анализа художественных произведений. – М., 1963.
14. *Кудряшёв Н.И.* Взаимосвязь методов обучения на уроках литературы. – М., 1981.
15. *Маранцман В.Г., Чирковская Т. В.* Проблемное изучение литературного произведения в школе. – Л., 1977.
16. Межпредметные связи при изучении литературы в школе. – М., 1990.
17. Проблемы преподавания литературы в средней школе: Пособие для учителя / под ред. Т. Ф. Курдюмовой. – М., 1985.
18. *Станчек Н.А.* Построение урока литературы и развивающее обучение // Литература в школе. – 1979. – № 1.

Дополнительная литература

1. *Айзерман Л.* Урок литературы как диалог // Литература в школе. – 1990. – № 4.
2. Анализ литературного произведения / под ред. Л.И. Емельянова. – Л., 1976.
3. Анализ художественного произведения: Художественное произведение в контексте творчества писателя: кн. для учителя / под ред. М.Л. Семановой. – М., 1987.
4. Анализ художественного произведения в курсе литературы IV–VII классов: (На материале произведений сов. лит.): пособие для учителя / под ред. Т.Ф. Курдюмовой. – М., 1977.
5. *Банчуков Р.В.* Из опыта внеклассной работы по литературе: Развитие навыков анализа поэтических произведений у старшеклассников. – М., 1985.

6. *Беленький Г.И.* Классика и современность: пособие для учителя. – Киев, 1984.
7. *Берхин Н.Б.* Литературное развитие школьников: учеб. пособие. – М., 1989.
8. *Бершадская Н.Р., Халимова В.З.* Литературное творчество учащихся в школе. – М., 1986.
9. *Билинкис Я.С.* Русская классика и изучение литературы в школе: кн. для учителя. – М., 1986.
10. *Богданова О.Ю.* Развитие мышления старшеклассников на уроках литературы: Методика преподавания литературы: пособие к спецкурсу. – М., 1979.
11. *Борисова В.А., Мишлимович М.Я.* Сочинение на литературную тему в старших классах. – М., 1978.
12. *Браже Т.Г.* Проблемы изучения литературы в 9-м классе вечерней школы: кн. для учителя. – М., 1986.
13. *Буяльский Б.А.* Курс на мастерство: Начала методики изучения литературы. – Киев, 1974.
14. Взаимосвязь восприятия и анализа художественных произведений в процессе изучения литературы в школе / под ред. О.Ю. Богдановой. – М., 1984.
15. *Волков И.П.* Приобщение школьников к творчеству. – М., 1982.
16. *Воловникова Г.М.* Современные задачи развития факультативных занятий по литературе в 8-м классе. – М., 1980.
17. Вопросы изучения стиля писателя в школе: сб. ст. / отв. ред. Н.А. Демидова. – М., 1976.
18. Восприятие и изучение литературного произведения в средней школе: сб. ст. / под ред. Н. И. Кудряшёва. – М., 1973.
19. Восприятие учащимися литературного произведения и методика школьного анализа: пособие для учителей / под ред. А.М. Докусова. – М., 1974.
20. *Выготский Л.С.* Психология искусства. – М., 1987.
21. *Гречинская В.Г.* Наглядности на уроках литературы. – Киев, 1983.
22. *Гришечкина Е.С.* На пути к урокам изящной словесности: Интегрир. урок: рус. яз. и лит. – М., 1991.
23. *Гуревич С.А.* Организация чтения учащихся старших классов: Из опыта работы: кн. для учителя. – М., 1984.
24. *Дановский А.В.* К вопросу о развитии речи старшеклассников при формировании у них историко-литературных понятий // Развитие речи учащихся на уроках литературы / под ред. Н. В. Колокольцева. – М., 1980. – С. 41–49.
25. *Дановский А.В.* Системно-функциональное формирование теоретико-литературных понятий в средних учебных заведениях: учеб. пособие. – М., 1989.

26. *Жабицкая Л.Г.* Восприятие художественной литературы и личность: Литературное развитие в юности. – Кишинёв, 1974.
27. *Збарский И.С., Полухина В.П.* Внеклассная работа по литературе. – М., 1980.
28. *Зепалова Т.С.* Уроки литературы и театр. – М., 1982.
29. *Зольникова В.И.* Самостоятельная работа учащихся над литературным произведением. – М., 1978.
30. Изучение литературы в средней школе по новым программам: сб. ст. / отв. ред. Е. В. Перевозная. – Мн., 1995.
31. Изучение языка художественных произведений в школе: Из опыта работы: сб. ст. / под ред. Н. И. Кудряшёва и Н. Д. Молдавской. – М., 1955.
32. *Ильин Е.Н.* Искусство общения. Из опыта работы учителя – М., 1972.
33. *Ионин Г.Н.* Школьное литературоведение: учеб. пособие к спецкурсу. – Л., 1986.
34. Искусство анализа художественного произведения: сб. ст. / сост. Т.Г. Браже. – М., 1971.
35. *Калганова Т.А.* Сочинения различных жанров в старших классах. – М., 1997.
36. *Кан-Калик В.А., Хазан В.И.* Психолого-педагогические основы преподавания литературы в школе: учеб. пособие. – М., 1988.
37. *Каплан И.Е.* Изучение биографии писателя в старших классах. – М., 1964.
38. *Карсалова Е.В.* «Стихи живые сами говорят...»: кн. для учителя: Из опыта работы. – М., 1990.
39. *Качурин М.Г.* Организация исследовательской деятельности учащихся на уроках литературы: кн. для учителя. – М., 1988.
40. *Качурин М.Г., Мотольская Д.К.* Методика факультатива по литературе в 8-м классе. – М., 1980.
41. *Ковалёва Л.Е.* Факультативные занятия по литературе в школе. – М., 1974.
42. *Ковалева Н.Н.* Изучение литературы как словесного искусства // Изучение литературы в средней школе по новым программам / под ред. Е.В. Перевозной, Т.Ф. Мушинской. – Мн., 1995.
43. *Корман Б.О.* Изучение текста художественного произведения: пособие для студентов-заочников III–IV курсов фак. рус. яз. и лит. пед. ин-тов. – М., 1972.
44. *Корст Н.О.* Очерки по методике анализа художественных произведений. – М., 1963.
45. *Костылёв О.Л.* Критическая статья на уроке литературы. – Л., 1976.
46. Краткий справочник по педагогической технологии / под ред. Н.Е. Щурковой. – М.: Новая школа, 1997.

47. *Крундышов А.А.* Сочинение как вид самостоятельной работы. – М., 1987.
48. *Левидов А.М.* Автор – образ – читатель. – Л., 1977.
49. *Ленсу Е.Я.* Художественная идея и образный мир литературного произведения. – Мн., 1986.
50. *Леонов С.А.* Речевая деятельность на уроках литературы в старших классах: Методические приемы творческого изучения литературы: учебное пособие. – М., 1999.
51. Лингвостилистический комментарий к произведениям, изучаемым в школе: в 3 ч. – Воронеж, 1977.
52. *Лисовский А.М.* Изучение лирики в школе. – Киев, 1987.
53. *Лотман Ю.М.* В школе поэтического слова: Пушкин, Лермонтов, Гоголь: кн. для учителя. – М., 1988.
54. *Мадер Р.Д.* Анализ поэтического текста на уроках литературы: Из опыта работы учителя в ст. кл. – М., 1979.
55. *Маймин Е.А.* Опыты литературного анализа: метод. пособие. – М., 1972
56. *Маймин Е.А., Силина Э.В.* Теория и практика литературного анализа: пособие для студентов пед. ин-тов. – М., 1984.
57. *Мальцева К.В.* Развитие устной речи учащихся на уроках литературы. – Киев, 1987.
58. *Маранцман В.Г.* Роман А.С. Пушкина «Евгений Онегин» в школьном изучении. – М., 1983.
59. *Маранцман В.Г.* Труд читателя: От восприятия литературного произведения к анализу. – М., 1986.
60. *Медведев В.П.* Изучение лирики в школе. – М., 1985.
61. *Мещеракова Н.Я.* Изучение стиля писателя в средней школе. – М., 1965.
62. *Молдавская Н.Д.* Литературное развитие школьников в процессе обучения. – М., 1976.
63. *Никифорова О.И.* Психология восприятия художественной литературы. – М., 1972.
64. Нравственно-эстетическое воспитание учащихся на уроках литературы в средней школе / отв. ред. А. В. Дановский. – М., 1988.
65. *Озеров Ю.А.* Раздумья перед сочинением. – М., 1990.
66. Основы педагогического мастерства / под ред. И.А. Зязюна. – М., 1989.
67. Педагогические мастерские: Франция – Россия / под ред. Э.С. Соколова. – М.: Новая школа, 1997.
68. *Перевозная Е.В.* Нравственное воздействие литературы: VIII–X кл. – Мн., 1981.
69. *Прессман Л.П.* Кабинет литературы в школе. – 2-е изд. – М., 1983.

70. Пути анализа литературного произведения: пособие для учителя / под ред. Б.Ф. Егорова. – М., 1981.
71. *Разумовская Л.С.* Литературный вечер в школе. – Л., 1966.
72. Развитие речи учащихся на уроках литературы / под ред. Н.В. Колокольцева. – М.: МГПИ им. В.И. Ленина, 1981.
73. Развитие речи учащихся IV–X классов в процессе изучения литературы в школе / сост. В.Я. Коровина. – М., 1985.
74. Развитие творческой активности школьников в процессе преподавания литературы: сб. науч. трудов ЛГПИ им. Герцена. – Л., 1977.
75. *Рез З.Я.* Лирика Н.А. Некрасова в школьном изучении. – М., 1982.
76. *Рожина Л.Н.* Психология восприятия литературного героя школьниками. – Мн., 1977.
77. *Рожина Л.Н.* Художественное познание человека и развитие личности старшеклассников. – Мн., 1992.
78. *Рыбникова М.А.* Избранные труды: К 100-летию со дня рождения / сост. И.Е. Каплан. – М., 1985.
79. *Рыбникова М.А.* Введение в стилистику. М., 1937.
80. *Селевко Г.К.* Современные образовательные технологии: учеб. пособие для пед. вузов и институтов повышения квалификации. – М., 1998.
81. *Славина И.И.* Литературный клуб старшеклассников. – Л., 1969.
82. *Смелкова З.С.* Литература как вид искусства Книга для учителя и учащихся. – 2-е изд., М.: Флинта, наука, 1998.
83. *Смелкова З.С.* Педагогическое общение: Теория и практика учебного диалога на уроках словесности. М.: Флинта; Наука, 1999.
84. *Смелкова З.С.* Слово в художественном контексте. – М., 1980.
85. Совершенствование преподавания литературы в школе: пособие для учителя / под ред. Г.И. Беленького. – М., 1986.
86. Современный урок русского языка и литературы / под ред. З.С. Смелковой. – Л., 1990.
87. Современные вопросы анализа литературного произведения в школе. – М., 1986.
88. *Станчек Н.А.* Восьмиклассники читают «Евгения Онегина». – М., 1968.
89. *Сухомлинский В.А.* Духовный мир школьника. – М., 1961.
90. *Терентьева Н.П.* Внеклассная работа по литературе 5–8 классы. Жизнь и творчество А.С. Пушкина. – М.: ВЛАДОС, 1999.
91. *Тодоров Л.В.* Работа над стихом в школе. – М., 1965.
92. Урок литературы / сост. Т.С. Зепалова, Н.Я. Мещерякова. – М., 1983.
93. Урок литературы в средней школе / под ред. Т.Ф. Курдюмовой. – М.: МГПИ им. В.И. Ленина, 1984.

94. Урок литературы / сост. Т. Зепалова. – М., 1983.
95. *Усманова Р.* Внеклассная работа по литературе: десять направлений // Литература. – 2008. – № 15.
96. *Фогельсон И.А.* Литература учит. 10 кл. – М., 1990. – С. 33.
97. Формирование умений и навыков по литературе у учащихся средней школы / сост. Р. И. Альбеткова. М., 1986.
98. *Христинина Е.В., Христинина П.В.* Зарубежная литература в контексте мировой художественной культуры: Программа и методические рекомендации для школ, лицеев, гимназий, колледжей. – М., 1993.
99. *Чирковская Т.В.* Устное словесное рисование // Эстетическое воспитание в школе. – Л., 1962. – С. 138–170.
100. *Шевцова Л.И.* Изучение лирики в классах филологического профиля: этапы литературного развития учащихся. – Витебск, 2006.
101. *Щербина В.Р.* Проблемы литературного образования в средней школе: Пособие для учителя. – М., 1982.
102. *Якушина Л.С.* Использование экранных и звуковых средств на уроках литературы. – М., 1985.
103. *Янко Д.М.* Литературное краеведение в школе. – М., 1976.

П Р И Л О Ж Е Н И Е

СОЧИНЕНИЯ УЧАЩИХСЯ СТАРШИХ КЛАССОВ В РАЗЛИЧНЫХ ЖАНРАХ*

I. СОЧИНЕНИЕ В ЖАНРЕ СКАЗКИ

Сказка о королеве березе, клене и древесном царстве

Задремали звезды золотые,
Задрожало зеркало затона,
Брезжит свет на заводи речные
И румянит сетку небосклона.
У плетня заросшая крапива
Обрядилась ярким перламутром
И, качаясь, шепчет шаловливо:
«С добрым утром!»

С этими словами привыкли просыпаться не только люди, но и вся природа. Ты можешь мне не верить, но это на самом деле так.

Я расскажу тебе сказку Сергея Есенина, хотя она не совсем похожа на сказки Пушкина и бабушки.

Знаешь, на земле много разных царств: и за тридевять земель, и в тридесятom государстве. А есть и «страна березового ситца», царство деревьев. Но здесь деревья – это не только зеленые листочки, тонкие ветви и шершавая кора. Это живые существа, как люди.

Словно белую косынкой
Подвязалась сосна.
Покачнулась, как старушка,
Оперлася на клюку...

Видишь, сам поэт сравнивает сосну со старушкой. А помнишь, однажды летом ты, увидев иву, сказал, что она плачет, что она похожа на покинутую душу? Есенину показалось, что ива – монашка:

И вызванивают в четки
Ивы – кроткие монашки.

Прекрасна эта страна в весеннюю пору, когда «сыплет черемуха снегом», цветет сирень.

Черемуха душистая
С весною расцвела

* Приводятся сочинения учащихся лицея № 1 (н.в. гимназия № 8) г. Витебска.

И ветви золотистые,
Что кудри, завила.

А в зиму
Заколдован невидимкой,
Дремлет лес под сказку сна.
Но особенно поэт любит березу:
Белая береза
Под моим окном
Принакрылась снегом,
Точно серебром.

На пушистых ветках
Снежную каймой
Распушились кисти
Белой бахромой.

И стоит береза
В сонной тишине,
И горят снежинки
В золотом огне.

Как говорит твоя бабушка, это присказка, а сказка будет впереди.
Береза у Есенина – королева, поэтому «страна березового ситца» в ее владениях.

В чарах звездного напева
Обомлели тополя.
Знаю, ждешь ты, королева,
Молодого короля.

Зеленая прическа,
Девическая грудь,
О тонкая березка,
Что загляделась в пруд?

Пряный вечер. Гаснут зори.
Ах, постой на косогоре
Королевой у плетня...

Ждет березка своего короля.

Клен ты мой опавший, клен заледенелый,
Что стоишь нагнувшись под метелью белой?

Заждалась меня красотка
В чародейном терему.

На бугре береза-свечка
В лунных перьях серебра.
Выходи, мое сердечко,
Слушать песни гусяра.
Увезу тебя я смело
В чужедальны города...

Видишь, увезет клен королеву, словно Иванушка-дурачок из
«Сивки-бурки».

Зыбко пенились зори за роцей,
Как холстины, ползли облака,
И туманно по быльнице тощей
Меж кустов ворковала река.

Ты спишь? Спи.
(Александра Г.)

II. СОЧИНЕНИЯ В СТИХОТВОРНЫХ ЖАНРАХ

Призрачны грани веков

Всему суждено повториться.
И снова глядят между стоп
И галлюцинациелицей
В грядущее вросший потоп,
И мукохожденья, и страхи,
И поиск, и толпы богов...
На нас, как касанья рубахи, -
Дыханье седых катастроф.
Был век – тот, ушедший – серебрян,
Ребром золотого вскорнен.
А мы сквозь все новые дебри
Петляем с подъема на склон.
Кто знает – идем ли мы к бронзе
Иль к дереву (личных гробов!),
Но – им близнецы, мало розни,
И призрачны грани веков.
(Дмитрий П.)

Марина Цветаева

Из крайности в крайность,
Из Франции в Ниццу,
Ошибки, и снова
Боязнь ошибиться.

Любовь и разлука,
Вся жизнь – расставанье,
А в счастье – мука,
И радость в прощанье.

И поклоненье пред Наполеоном,
Но на колени – лишь перед иконой.
И страх за любимую белую птицу,
Какая однажды не возвратится.

Чувств – через край (точь-в-точь я),
И потому везде многоточья...
Знак не по правилу? Нечто странное?
Зато отражает самое главное!

А главное – что? Родина-мачеха,
Смерть белых офицеров-мальчиков,
Любовь, ненависть, кошачьи глаза
И растоптанные образа.
(Оксана М.)

III. СОЧИНЕНИЯ В ЖАНРЕ ОТЗЫВА

Мое открытие Марины Цветаевой

Отзыв о личности и творчестве

Поэзию Марины Цветаевой я всегда выделяла в русской поэзии. Может быть, потому, что она женская и в чем-то мне близка. Двадцатый век был щедр на таланты, сколько имен! Блок, Маяковский, Мандельштам, Пастернак, Ахматова – всех сразу и не назовешь. Каждый своеобразен, у каждого – свой, неповторимый стиль. А Цветаеву я еще выделяю и потому, что она в своих стихах сохранила забытый дух рыцарства, благородства. Это есть и у Гумилева, но не так.

Вообще Цветаева очень необычна, неожиданна, даже по контрасту с окружающим миром, жизнью. Я не хочу сказать, что жизнь ка-

кая-то темная и беспросветная. Она скорее серая, а серый – лучший фон для яркого, в данном случае – романтических стихов Цветаевой и ее самой. Да и не только романтических, и не только стихов. Если говорить о моем открытии Цветаевой, то я ее открыла для себя как прозаика. М. Волошин писал:

Нет грани меж прозой и стихом:
Речение,
В котором все слова
Притерты, пригнаны и сплавлены
Умом и терпугом, паялом и терпением
Становится лирической строфой, -
Будь то страница
Тацита
Иль медный текст закона.

Проза Цветаевой написана пером поэта. В рассказе «Жених» Цветаева говорит о своем доме «простой, как трава растет». Так же можно охарактеризовать и ее прозу, но это еще не все. Обычно речь устная и письменная в чем-то различается. Письменная как-то суше, строже, правильнее, подчинена литературным нормам. У Цветаевой я этого различия не заметила. Ее язык – живой, увлекающий. Читать интересно.

Макс Волошин говорил, что в Цветаевой материала по крайней мере десяти поэтов. Это, я бы сказала, по мастерству и таланту, а еще в ней есть умение чувствовать, вернее, сила для этого, и тоже десяти человек. Поэтому ее проза – лирическая. Будучи поэтом, Марина Цветаева умела выражать чувства, настроения, эмоции, причем и самые разные: в поэзии – от «счастья быть на свете» до отчаяния. А в прозе, как мне кажется, разнообразие чувств обернулось разнообразием стилей, видов повествования. От рассказов «Жених», «Лавровый венок», «Китаец» до дневниковых записей о любви, поэзии, которые граничат с афоризмами. И еще – уровнем, степенью вникания, понимания. Многие рассказы можно читать, выделяя только событийный ряд, ее же – требуют углубления, постоянного внимания к слову, даже к знаку препинания, особенно к тире.

Традиционное понимание роли поэта: он – всегда поэт и никто иной, не муж, не отец, не сын. А Цветаева? Первая мысль на эту тему – по аналогии с Есениным, который себя отцом никогда не ощущал, так и прошел по жизни беспечным пастушком или гулякой. Цветаева вроде бы тоже ощущала себя поэтом и не опускалась до земного. Но как же стихи к сыну, дочери, мужу? И какие стихи!

Ночь – черна,
И глаза ребенка – черны,
Но глаза человека – черней.
Ах! Схватить его, крикнуть:

Идем! Ты мой!
Кровь – моя течет в твоих темных жилах.
Целоваться ты будешь и петть
Как никто на свете!
Насмерть
Женщины залюбят тебя!

Все-таки Цветаева – мать. Женщина-поэт, следовательно, поэтесса. Обычно к этому слову относятся пренебрежительно, истинным титулом считается «поэт», и сама Цветаева считала себя именно поэтом. Поэтесса считается чем-то искусственным, жеманным, слащавым. Я не понимаю почему. У Цветаевой есть такая мысль, что «все стихи, бывшие, сущие и будущие, написаны одной женщиной – безымянной».

Цветаева не могла быть трезвым реалистом, прагматиком, а может ли им быть поэт? Я думаю, что ее отношение к жизни, ее деление на быт и бытие можно назвать не только романтическим, но и рыцарским, рыцарственным. Она поступала так, как поступали бы герои Ростана, Гюго, Гете, она книжный романтизм переносила в реальную жизнь. Мне кажется, здесь можно провести параллель с Уайльдом: он смешивал искусство и жизнь, а из этого ничего хорошего не выходит.

Я думаю, судьба Цветаевой была трагична потому, что она просто родилась не в то время. А может быть, все закономерно, ведь

Темен жребий русского поэта:
Неисповедимый рок ведет
Пушкина под дуло пистолета,
Достоевского на эшафот.
И еще:
Быть изгоем при всех царях и народоустройствах:
Совесьть народа – поэт. В государстве нет места поэту.

Так сказал Волошин. И он был прав.
(Татьяна М.)

IV. СОЧИНЕНИЯ В ЖАНРЕ ЭССЕ

Анна Ахматова
Эссе

Вечер. Уютный полумрак окутал комнату, и только беспечный огонек танцует на плачущей свече. Легкое дуновение ветерка – и слышался шелест страниц. Замысловатые тени пробежали по открытой книге. Объятия ветра привели в движение непослушные страницы. «Анна Ахматова» высвечивалось на обложке.

Этот сборник вновь ждет прикосновения моих рук, чтобы в который раз по секрету нашептать о прекрасных чувствах. А познакомились мы, когда мне было 10 лет, и я только начинала писать стихи. Я всерьез заинтересовалась Ахматовой и стала смотреть на одно и то же стихотворение по-иному с течением времени. А стихотворение это – «Двадцать первое. Ночь. Понедельник...». Оно стало для меня магическим: каждое слово стихотворения нашло свое место в моей жизни... Не раз друзья слышали от меня эти строки, которые вели меня по лабиринту жизни.

Ахматова открыла мне другой мир, мир, где живут по законам чувств. Она, как тонкий психолог, исследует каждый импульс своего сердца. Не так-то просто откровенно признаться себе в тех замысловатых чувствах, переживаниях, которые стирают серый тон с окружающей действительности. Передо мной душа чистая и открытая, которая вновь заставляет меня задуматься, и пред глазами появляются красочные, замысловатые картины. В такие минуты я жалею, что не умею рисовать...

Здесь спящий город в полумраке
Окутан синею фатой,
И юный ветер в черном фраке
С грозой бредет по мостовой.
И гулким эхом капли ливня
Разбудят пыльные дома...
Свет отразится в речке дивно,
Размоет блеклые тона.
И в звездном танце заискрится
Течение шумного ручья.
И небо в лужах отразится,
Где месяц тает, как свеча.
В прохладном воздухе утонет
И шорох капель в серой мгле,
Что ветку ясеня приклонит
К окну, к теплу, к огню, ко мне.

Опять размечталась... И вновь не заметила, что изящный танец загадочного пламени свечи угасает и растворяется в серебряном мраке комнаты. Белоснежные странички сборника темнеют, замирая в ночи, чтобы встретить меня в следующий раз новой волной переживаний.

(Вероника С.)

V. СОЧИНЕНИЯ В ЖАНРЕ ЛИТЕРАТУРНО-КРИТИЧЕСКОЙ СТАТЬИ

Стихотворение А.С. Пушкина «Из Пиндемонти» и тема свободы в его лирике

Тема свободы во все времена занимала значительное место в поэтическом творчестве. Я думаю, это происходит из-за того, что свобода есть естественное проявление человеческой души, а поэт всегда выступает исследователем внутренней жизни человека. Понятие свободы нельзя определить однозначно. Это и социальное, и политическое, и философское, и морально-этическое понятие.

Взгляды А.С. Пушкина на проблему свободы менялись на протяжении всей его жизни и творчества. Тема вольности, свободолюбия всегда была основной в его произведениях. Недаром, подводя итоги своего пути, поэт утверждает в стихотворении «Я памятник себе воздвиг нерукотворный...» как важнейшую заслугу то, что в свой «жестокый век» восславил он свободу.

В ранние периоды творчества тема эта занимает в его поэзии ведущее место. На первый план выходит проблема гражданского долга, «вольности святой», закона. В оде «Вольность» читаем:

Где крепко с Вольностью святой
Законов мощных сочетанье...

.....
Стоите выше вы народа,
Но вечный выше вас Закон.

Проблему вольности, закона молодой Пушкин понимает в просветительском духе. «Свобода, равенство и братство», слова, некогда написанные на флаге Великой французской революции, очень популярны среди российской молодежи, среди декабристов, с которыми дружен поэт. Тот же мотив звучит в стихотворениях «Деревня» и «К Чаадаеву».

Увижу ль, о друзья! народ неугнетенный
И рабство, павшее по манию царя,
И над отечеством свободы просвещенной
Взойдет ли наконец прекрасная заря?

Так пишет он в «Деревне». Свобода в понимании Пушкина – это политическая свобода.

Стихотворение «Из Пиндемонти», написанное в 1836 году, отличается от ранних стихотворений поэта. Это рассуждение зрелого человека, который вынес из жизни много уроков. Еще в 1834 году в стихотворении «Пора, мой друг, пора! покоя сердце просит...» поэт скажет: «На свете счастья нет, но есть покой и воля...». Тема граж-

данских прав уходит на второй план, основной становится внутренняя свобода. Уже с первых строк в стихотворении «Из Пиндемонти» автор заявляет: «Не дорого ценю я громкие права...», или: «Зависеть от царя, зависеть от народа – Не все ли нам равно?». Условно стихотворение можно разделить на две части, которые связаны между собой скрытой антитезой. Правам первой части (а это те права, что ценят многие) противопоставлены те права, «иные, лучшие», которые ценит лично Пушкин:

...Никому

Отчета не давать, себе лиши самому
Служить и угождать; для власти, для ливреи
Не гнуть ни совести, ни помыслов, ни шеи;
По прихоти своей скитаться здесь и там,
Дивясь божественным природы красотам...

Действительно, счастье, права заключаются для автора во внутренней свободе. Всю свою жизнь Пушкин чувствовал себя как в «золотой клетке», ибо чье-либо неусыпное око следило за ним. Но важным мерилom свободы для поэта является совесть, она, впрочем, как и помыслы, должна быть чиста. Главное – остаться человеком, поступать по велению своего сердца, вот о чем мечтает он.

Пушкин оставляет свое стихотворение незаконченным, для чего и использует умолчание. Наверное, он оставляет читателю возможность задуматься, согласиться или не согласиться с ним. Не важно, при каком политическом режиме мы живем, важно твое внутреннее состояние, твое душевное богатство и ощущение внутренней свободы. «Вот счастье! вот права...»

(Татьяна Ш.)

VI. СОЧИНЕНИЯ В ЖАНРАЕ ДНЕВНИКОВЫХ ЗАПИСЕЙ

2 октября.

Я подхожу к письменному столу и беру сборник стихов Сергея Городецкого. Внутренний голос шепчет мне: «Ну же, свое любимое...» Я открываю «Фиалку» и забываю обо всем на свете. Невольно мое лицо озаряет улыбка: глупенькая, наивная фиалка! Твоя надежда рухнула, а мечты рассеялись. Ах, как порой обманчива природа! Ты хотела цвести, сиять раньше всех на фоне еще не растаявшего снега, но пришел холодный вечер, и ты вынуждена была отступить. Да, над всеми нами есть высшая сила. Для тебя – природа, для меня – жизнь...

11 октября

Сегодня мне хочется почитать о любви, а у Сергея Городецкого есть столько замечательных стихов на эту тему! Особенно дорог мне

цикл «Нимфе», где поэт открывает мир своей души и отдается музе без остатка:

Ты начертила брови милые
И губы ярко подвела,
И в этой маске, темной силою
Вся опавшись, ожила.
И я влюблен любовью новою,
Не благодарной и простой,
А беспощадной и суровою
В твой облик, страшный и чужой.

Какая все-таки интересная вещь – любовь! И каждый поэт по-своему выливает чувства на бумагу. Образ возлюбленной Сергея Городецкого – образ чаще всего святой, непорочный и чистый. Есть центр, который как бы сводит к себе весь остальной мир поэзии, оканчивается основным нервом, идеей и принципом. Это любовь Сергея Городецкого. Чувство, само по себе острое и необычайное. Это взлет или падение, первая встреча или свершившийся разрыв, смертельная опасность или смертельная тоска:

Я прожил несколько тяжелых жизней,
На дыбе я, наверно, умирал,
В костре на вражеской победной тризне,
Привязан к дереву, живой сгорал.
Но всех былых мучений нестерпимей,
Поверь, я муку ощущаю ту,
Когда с глазами детскими своими
Ты от меня уходишь в темноту...

16 октября

Вспоминаю выстраданные строки Анны Ахматовой:
Мне голос был. Он звал утешно,
Он говорил: «Иди сюда,
Оставь свой край, глухой и грешный,
Оставь Россию навсегда»...

Но на этот голос поэтесса не отозвалась. А вот Сергей Городецкий совсем по-иному думал:

Как в неведомом раю,
Из глуши моих ночей
Вдаль я руки простираю
К милой родине моей.
Горе метит долю нашу.
Нет на родине венца.
Не хочу испить я чашу
Вместе с нею до конца...

Я думаю, он имел на это право. Читаю его и вспоминаю Некрасова: «Ты и убогая, ты и обильная, ты и могучая, ты и всемогущая, матушка Русь!» Ту же тему страдальчества народного и «искру сокрытую» нахожу в стихах Городецкого:

Да, бедна ты и убога,
И несчастна, и темна,
Горемычная дорога
Все еще не пройдена.
Но и нет тебя счастливей
На стремительной земле,
Нет счастья молчаливей,
Нет доли горделивей,
Больше света на челе.

Открыв любое стихотворение, Городецкого я сразу заметила удивительное знание им русского фольклора. Особенно раздел сборника под названием «Ярь» меня впечатляет. Здесь поэт создал целую картину деревенской жизни: «в горенке малой у бабы беспалой детей несудом», «весною зеленой у ярочки белой ягненок роженный», «в золотые леса на твои голоса, осень, осень, идем»...

20 октября

Тихо. Только что кончился дождь. И ни одного солнечного лучика! Темные лужи, мрак. Деревья печально раскинули оголившиеся ветви. Смотрю в окно и не вижу во дворе играющих детей, не слышу их звонких голосов. Я не люблю осень, для меня это пора, которую я всегда стараюсь побыстрее пережить. «Странно, – скажете вы, – ведь осень так любили и воспевали Пушкин, Лермонтов, Фет, Левитан». Я вижу, что и для Городецкого осень была одной из любимых пор года:

С каждым часом нестерпимей
Леса пламенного жар;
Нет тебя неутомимей
В создаванье лютых чар;
Нет тебя неугасимей,
Этой осени пожар.

Пожар. Всегда увядание природы ассоциируется с умиранием какой-то частички живой души, с потерей, с одиночеством. Кажется, придет после осени зима, затем долгожданная весна, жизнь ведь не кончается. Каждому человеку нужно немного погрустить, что-то вспомнить, осмыслить, над чем-то подумать. Это и есть наша душевная осень:

Он упал, и я злораден,
И топчу его красу.
Вихрь осенний! Мне отраден
Дым в обугленном лесу...

Все, чем ты горел, метался,
Вот лежит у ног моих.
От красы твоей остался
Только мой горящий стих...

6 ноября

Передо мною «Голоса смерти». Семь элегий, семь печальных куплетов. Поэта зовет голос смерти. Смотрю на дату написания: 1907 год. Почему так рано Сергей Городецкий задумывается над этой страшной темой? А может, поискать ответ в самих стихах?

И прорывая тяжкий путь,
Когда-то вырвусь на приволье!
Или, разбив о камни грудь,
Умру, зальюсь людскою болью.

Страшны не сами мысли поэта, а страшен мир, в котором он живет, мир, который давит на человека и забирает последнюю каплю жизни. Впрочем, настроение поэта очень похоже на настроение человека его эпохи, на декадентские мысли символистов. Сразу вспоминается «страшный мир» Александра Блока, его «маски смерти».

15 ноября

Чем больше я читаю Сергея Городецкого, тем яснее становится мне, что он неисчерпаем. Во всяком случае, нужно много времени, чтобы узнать все, им написанное. Я вижу Городецкого человеком, всю жизнь ждавшим счастья, писавшим о нем и искавшим ключи к счастью. Поэт прожил сложную, во многом противоречивую жизнь, много видел, знал, любил и ненавидел, много трудился, не раз ошибался. Вместе с Николаем Гумилевым он стал основоположником акмеизма, и в литературу надолго вошли его замечательные слова: «У акмеистов роза стала хороша сама по себе своими лепестками, запахом, цветом, а не своими мыслимыми подобиями с мистическими мыслями или чем-нибудь еще».

Здесь, я думаю, уместно будет сказать, что у Городецкого было редкое и безошибочное ощущение красок и освещения. Какая яркая и живая картина скрывается даже в таких маленьких четверостишиях:

Струны белые березок
Потянулись в синеву,
Всю стряхнул осенний посох
Золотую их молву.
И задумчивые ели,
Гордо вея головой,
Изумрудом засмуглили,
Расправляя бархат свой.

Есть некая крепкая связь между такими явлениями, как свет, запах, звук и цвет. В чем эта связь? Хотя бы в том, что, глядя на неиз-

вестные, похожие на огромные крокусы цветы на картине Ван-Гога, глядя на плотный свет, напоминающий прозрачный сок каких-то не наших плодов, неожиданно вдыхаешь сладковатый дразнящий запах этих плодов и свежее и слабое дыхание сырого морского песка. Этот запах как бы доносит от картин равномерный ветер с чужих островов.

Читая Городецкого, часто ловишь себя на ощущениях такого же рода. Краска рождает запах, свет – краску, а звук восстанавливает ряд удивительно точных картин. Все это вместе рождает особое душевное состояние то сосредоточенности и печали, то легкости и радости жизни. Поэзия Городецкого – это запах ржаного хлеба, звон кандалов, вдовьи и материнские слезы и, конечно, природа. Русский пейзаж с его мягкостью, застенчивыми веснами, с его невзрачностью...

20 ноября

Сегодня я хочу подвести итог моему открытию. Кто же он, человек, прошедший путь от символизма к акмеизму, всю жизнь посвятивший поэзии, чья душа рождала то трагические, порой даже смутные образы, то живые, естественные картины? Это поэт, оставивший глубокий след в моем сердце, это «мой» поэт, как о Пушкине когда-то сказала Марина Цветаева. И после Пушкина это мой второй любимый поэт.

(Наталья Н.)