

Бахчисарайский колледж строительства, архитектуры и дизайна
(филиал) ФГАОУ ВО «КФУ им. В.И. Вернадского»

Утверждаю
Директор Бахчисарайского
колледжа строительства,
архитектуры и дизайна
(филиал) ФГАОУ ВО «КФУ
им. В.И. Вернадского»
_____ Г.П. Пехарь

Сборник материалов по развитию речи на уроках русского языка и литературы

**для преподавателей среднего профессионального
образования**

г. Бахчисарай
2018 г.

Рассмотрено и одобрено на заседании
методического совета,
протокол № 8 от «24» апреля 2018 г.

Введено в действие
приказом директора
от «24» 04 2018 г. № 49/48

Составитель:

Гребенникова Л.В., преподаватель русского языка и литературы высшей квалификационной категории, методист первой квалификационной категории. Сборник материалов по развитию речи на уроках русского языка и литературы. БКСАиД, 2018. – 105 стр.

Аннотация

к сборнику материалу по развитию речи на уроках русского языка и литературы

Развитие речи – большая и сложная область в обучении русскому языку.

Данный сборник содержит материалы теории и практики развития речи обучающихся как на аудиторных, так и внеаудиторных занятиях.

Ознакомление с собранными материалами позволит преподавателям-филологам поднять уровень их практической деятельности, так как в настоящее время им приходится вслепую решать сложные задачи развития речи обучающихся в процессе преподавания русского языка и литературы.

Рассмотрено и утверждено на заседании цикловой методической комиссии № 2
«Общеобразовательных и социально-гуманитарных дисциплин»

«29» марта 2018 г.

Протокол № 8

Председатель ЦМК  Л.А. Сатарина

СОДЕРЖАНИЕ

№ п/п	Название	Стр.
1.	Задачи и содержание работы по лингвистической дисциплине «Культура речи»	4
2.	Развитие речи на уроках русского языка	8
3.	Методика развития речи на уроках русского языка	15
4.	Развитие связной речи на уроках русского языка и литературы	22
5.	Развитие устной и письменной речи как необходимое условие работы над речевой деятельностью обучающихся	33
6.	Основные направления работы по развитию речи обучающихся	36
7.	Формирование компетенций с использованием технологии критического мышления в аудиторной деятельности	52
8.	Формирование коммуникативных универсальных учебных действий на уроках русского языка и литературы	58
9.	Нестандартные приёмы развития устной и письменной речи обучающихся на уроках русского языка и литературы и во внеурочной деятельности	74
10.	Развитие речи обучающихся на уроках русского языка	86
11.	Анализ текста как средство развития речи обучающихся на уроках русского языка	93
12.	Список литературы	105

1. ЗАДАЧИ И СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ ПО ЛИНГВИСТИЧЕСКОЙ ДИСЦИПЛИНЕ «КУЛЬТУРА РЕЧИ»

Культура речи – прикладной раздел языкознания, в котором рассматриваются два вопроса: как говорить правильно и как говорить хорошо. Эта сравнительно молодая область науки о языке оформилась как самостоятельная дисциплина после революции под влиянием социальных сдвигов, происшедших в нашей стране. Приобщение широких народных масс к активной общественной жизни поставило в ряд важнейших государственных задач проблему повышения культурного уровня народа, в частности уровня его речевой культуры.

Возникнув и активно развиваясь как сугубо прагматическая дисциплина, культура речи постепенно вырабатывает и свою теорию. Интерес к теоретическим вопросам, к экспериментальным исследованиям в этой области особенно повысился в последние годы, когда в едином прежде объекте языкознания стали различать две стороны: язык и речь. В связи с этим вычленилась собственная культурно-речевая проблематика и резче обозначились границы, отделяющие культуру речи от смежных лингвистических дисциплин: фонологии, лексикологии и грамматики, изучающих строй языка, и функциональной стилистики, изучающей строй речи. Все это позволяет более четко определить задачи и содержание работы по культуре речи в образовательных учреждениях.

Общеобразовательный курс родного языка, основной практической целью которого является развитие, усовершенствование речевых навыков обучающихся, всегда в той или иной мере решал вопросы культурно-речевые. Культура речи занимает в нем такое же положение как и стилистика – это аспект преподавания всех разделов науки о языке, включенных в общеобразовательную программу. Такие два традиционных направления в работе по развитию речи обучающихся, как работа над нормой и обогащение речи, отражают не что иное, как основную проблематику культуры речи.

Что же составляет содержание культуры речи как лингвистической дисциплины? У неё тот же, что и у стилистики, предмет изучения – речь, но точка зрения на материал иная. Функциональная стилистика изучает стили как речевую систему: её интересует зависимость языковых средств, образующих эту систему, от сферы общения и функции речи. Она изучает стиль сам по себе, его структуру. Культуру же речи интересует иное: как пользуется человек речью для целей общения? В рамках одного и того же стиля может быть создано бесконечное число высказываний: одни из них будут удачными, другие менее удачными, третьи совсем неудачными. Вопросами качественной оценки высказывания и занимается культура речи (правильно/неправильно, хорошо/плохо).

Возникла культура речи как учение о нормах литературного языка. Понятие «языковая норма» считалось центральным понятием этого раздела языкознания, а вопросы правильности речи – единственным объектом изучения. Такое понимание проблематики культуры речи, закрепившееся в школьной практике, поддерживалось тем обстоятельством, что вопросами искусной речи,

хорошего слога занималась практическая стилистика. С развитием же функциональной стилистики, предметом изучения которой стал не слог, а стиль, вопросы качественной оценки речи также перешли в ведение культуры речи.

Идея разграничения двух ступеней культуры речи впервые в отечественном языкознании была высказана Винокуром Г.О.: «Понятие культуры речи можно толковать в двояком смысле слова в зависимости от того, будем ли мы иметь в виду одну только правильную речь или также речь умелую, искусную».

Эта идея была поддержана и развита Головиным Б.Н., который разработал понятие «хорошей речи» и ее качеств. Теоретическое обоснование проблематика культуры речи получила в статье Костомарова В.Г. и Леонтьева А.А., где был сформулирован принцип коммуникативно-стилистической целесообразности речи.

Правильность и коммуникативная целесообразность речи считаются двумя ступенями – низшей и высшей – овладения литературным языком. «Правильность речи – неперемный, но элементарный критерий речевой культуры. Подлинная высота речевой культуры определяется разнообразием способов выражения того же смысла, находящихся в распоряжении говорящего, точностью и целесообразностью их выбора соответственно коммуникативной задаче».

Правильность речи предполагает соблюдение говорящим норм литературного языка. «Норма – это существующие в данное время в данном языковом коллективе и обязательные для всех членов коллектива языковые единицы и закономерности их употребления». Однако не любая норма является проблемой культуры речи. Эта проблема возникает лишь при наличии сосуществующих в языковой системе однозначных элементов, когда говорящий оказывается в ситуации выбора. По справедливому замечанию Филина Ф.П., «там, где нет возможности выбора, нет и проблемы нормы».

Формы литературного языка соотносятся с уровнями системы языка. Существуют нормы лексические, орфоэпические (фонетические), грамматические – словообразовательные, морфологические, синтаксические. Лексические нормы фиксируются в толковых словарях в виде толкования значений слов и их сочетаемости: остальные нормы раскрываются в пособиях по грамматике литературного языка, в специальных словарях-справочниках, посвящённых проблемам кодификации (описания норм) языка. При этом следует иметь в виду, что в грамматике обращается внимание главным образом на структуру языковой единицы, на правильность ее построения, а в словарях-справочниках содержится информация не только о моделях языковых единиц, но и о правилах их употребления. Опираясь на литературную норму, на правильную образцовую речь, словари этого типа отвечают на вопрос, как правильно сказать, какой вариант считается литературным, нормативным.

Оценивая правильность речи, мы учитываем, что говорящему приходится выбирать из двух языковых вариантов – нормативного и ненормативного. В одних случаях приходится решать вопрос: как построена (образована) языковая единица (слово, словоформа, словосочетание, предложение) –

по правильной модели или нет, например: насмешка или надсмешка? Без носков или без носок? заведующая аптекой или аптеки? большинство поддержало докладчика или поддержали? В других случаях решается проблема правильного употребления в речи слова или словоформы: одел свитер или надел? лесистое озеро или лесное? Дирижер – это лицо управляемое (или управляющее) оркестром. Архипелаг – это группа островов, лежавших (или лежащих?) близко друг от друга. И в том и в другом случае оценка речи бывает однозначной: правильно или неправильно образована или употреблена языковая единица.

Вторую ступень культуры речи можно определить как мотивированное употребление средств языка для целей общения, как оптимальное использование языка в конкретных условиях общения.

При оценке коммуникативной целесообразности речи мы опираемся на синонимический ряд, исходим из того, что для передачи определенного значения в языке существует несколько нормативных средств, несколько примерно равных способов выражения данного смысла. Задача состоит в том, чтобы решить, самый ли удачный вариант из числа возможных избран говорящим. На этом уровне оценка речи не бывает жесткой, однозначной: это оценка степени качества произведенного говорящим отбора языковых средств: хуже или лучше других использованное средство (уместнее, точнее, выразительнее). При этом выбранное говорящим языковое средство, также как и вся его речь в целом, оценивается не само по себе, а в зависимости от того, насколько оно соответствует речевой ситуации. Вводя понятие речевой ситуации, мы различаем в нем две стороны: денотативная описываемая ситуация (то, что составляет содержание высказывания – его тему) и ситуация общения (то, что характеризует сам акт коммуникации – где говорим, с кем, зачем?).

Если говорящий адекватно выражает описываемую ситуацию (т.е. отбирает слова и конструкции с той мерой точности, которая нужна в данном случае, чтобы раскрыть содержание, смысл высказывания), мы говорим о точности речи. Если же говорящий учитывает и адекватно передает в своей речи ситуацию общения (то есть при отборе слов и конструкций заботится о том, чтобы обеспечить обратную связь, вызвать именно у этого вполне определённого слушателя нужную реакцию на сообщение – интеллектуальную (обеспечить понимание), эмоциональную (пробудить чувство), волевою (заставить действовать)), – мы говорим о выразительности речи.

Однако добиться точной и выразительной речи можно лишь при одном условии, если говорящий владеет разнообразными средствами языка, разными способами передачи одного и того же смысла, если речь его достаточно богата.

Как уже говорилось выше, понятие коммуникативно-целесообразной речи предполагает достаточно высокий уровень развития речевой культуры, который применительно к школьной практике удобно обозначать с помощью простого и понятного термина хорошая речь.

В понятие хорошей речи включаются как минимально достаточные три признака: богатство, точность и выразительность речи.

Показателями богатой речи являются большой объём активного словаря, разнообразие используемых в речи морфологических форм и синтаксических конструкций.

Требования к степени развитости лексического и грамматического строя речи варьируются применительно к возрасту обучающихся с учётом того объёма сведений по лексике, морфологии и синтаксису, которым они владеют.

Для достижения точности речи важно, чтобы обучающийся владел синонимикой – только в этом случае у него будет из чего выбирать. Не менее важно, чтобы он различал оттенки значения смысловых синонимов – только при этом условии он сумеет выбрать из ряда близких по значению слов то, что точнее других передаёт оттенки смысла, существенные именно для этого высказывания.

И второе важное для организации этой работы обстоятельство: чтобы оценить целесообразность выбора языкового средства (т.е. наладить контроль и самоконтроль за речевой деятельностью обучающегося), нужно ясно представлять себе ту коммуникативную задачу, которой подчинен языковой отбор. Точность речи обслуживает содержание речи; значит, нужно, чтобы обучающийся понимал не только тему, но и основную мысль высказывания, знал, что он хочет сказать в своем сочинении или изложении. Следовательно, работу над точностью речи нельзя проводить в отрыве от программы высказывания, на отдельных примерах – предложениях или словосочетаниях. Здесь обязателен связный текст.

Кроме того, преподаватель должен иметь в виду, что точность речи достигается не только при помощи синонимии, но и с помощью различного рода определителей, которые вводятся в имеющийся текст. В этом случае нужный смысл передается расчленено, не одним словом, а словосочетанием.

Выразительность речи создается с помощью отбора языковых средств, в наибольшей мере соответствующих условиям и задачам общения. Это качество речи предполагает, что пишущий чувствует функциональный стиль, понимает особенности данной ситуации и при выборе слов и выражений учитывает специфику условий речи. Каждый функциональный стиль наделен своими средствами выразительности. Выразительность художественной речи связана с использованием таких средств языка, которые воспринимаются не только рассудком, но и воздействуют на наглядно-чувственное восприятие человека, на его эмоциональный строй. В художественном стиле уместны (предпочтительны) конкретные слова, потому что предметы, называемые ими, можно «увидеть», представить во всей их реальной конкретности. Можно, например, «увидеть» воробья, ласточку, голубя, но нельзя «увидеть» птицу вообще. В художественном стиле уместны также слова в переносном значении, так как они вызывают в представлении читателя ассоциации, столь необходимые для создания образного строя речи; слова и выражения, имеющие дополнительную эмоционально-оценочную окраску, с помощью которых передается авторская оценка героев произведения или событий.

Именно поэтому в художественном тексте эти конкретные, образные средства языка оказываются более уместными, более выразительными.

Научный стиль, напротив, не терпит переносных, образных значений, избегает конкретных и эмоционально-оценочных слов. Это стиль, обращенный к рассудку человека, и средства выразительности у него иные. К ним относится абстрактная понятийная лексика, позволяющая охарактеризовать обобщенно-отвлеченный характер предмета речи, особая точность словоупотребления (отсюда стремление к терминологичности речи, исключая двойное понимание), подчеркнутая (выраженная лексическими и синтаксическими средствами) логичность высказывания.

Выразительность речи достигается в том случае, если в тексте раскрываются ведущие черты стиля и используются языковые средства, наиболее характерные для данного функционального стиля.

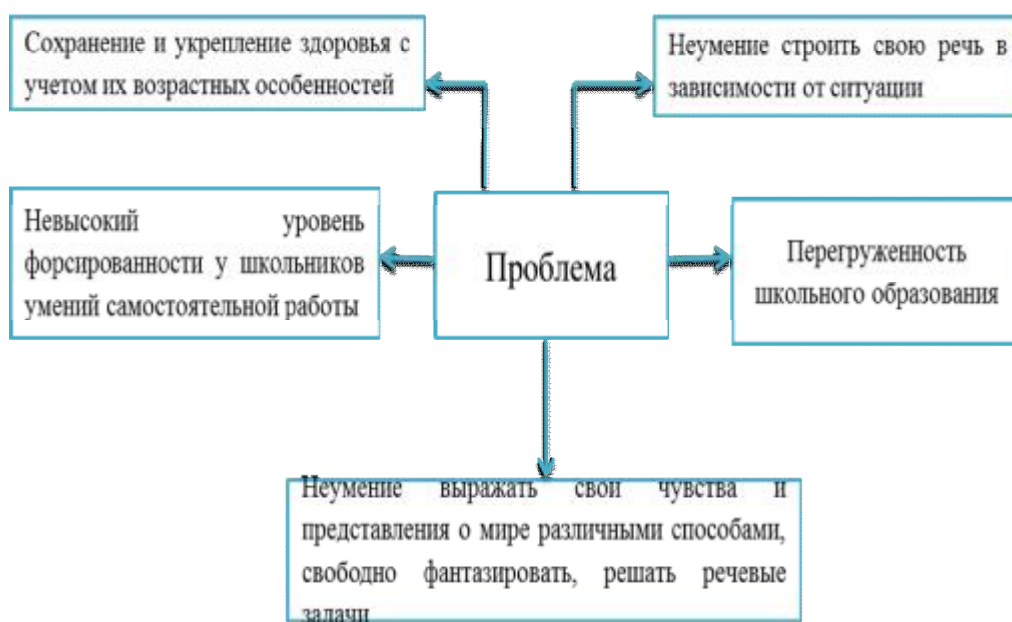
Таким образом, говорить о хорошей речи можно лишь в том случае, если:

- 1) она богата и разнообразна по использованным в ней лексическим и грамматическим средствам;
- 2) в ней точно передано содержание высказывания;
- 3) в ней учтены особенности ситуации общения, выдержан определенный стиль речи.

2. РАЗВИТИЕ РЕЧИ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

В интересах развития речи обучающихся важно, чтобы в тексте ничего не оставалось непонятным для них, важно также, чтобы обучающиеся уяснили значимость, иногда незаменимость тех или иных выражений текста и сами пользовались ими вполне сознательно.

Л.В. Щерба



Противоречия:

1) между имеющимися у обучающихся низким уровнем коммуникативной компетенции и необходимостью формирования и воспитания социально активной личности, владеющей нормами литературного языка, способной выражать свои мысли и чувства в устной и письменной форме, соблюдать этические нормы общения;

2) между пониманием, что речевая культура человека – зеркало его мыслей, чувств, эмоций и недостаточным использованием ее как средства самореализации и вхождения в социум;

3) между репродуктивным характером обучения и стремлением личности к творческому самовыражению.

Актуальность.

Современное общество испытывает потребность в человеке, отличающемся такими качествами, как высокий уровень коммуникативной компетентности, самостоятельность, независимость суждений, сочетающиеся с уважением к мнению других людей.

Обучаясь русскому языку, обучающиеся овладевают необходимым минимумом лингвистических знаний и адекватными этим знаниям речевыми умениями. Согласно последним исследованиям дидактов и психологов, уровни знаний и умений являются низшими в развитии ребенка. К высшим специалисты относят опыт творческой деятельности, личностные отношения к предмету и труду.

Развитие связной речи обучающихся – важнейший аспект обучения родному языку. Последнее время коммуникативному воспитанию обучающихся придается особое значение, так как в нем видят залог успешного формирования социально активной личности. Поэтому тема «Развитие речи на уроках русского языка» является актуальной и современной.

При проведении уроков и мероприятий используются различные технологии обучения, добиваясь реализации поставленных задач и неплохих результатов.

Цель проекта – определить и апробировать методы и технологии, позволяющие эффективно работать по развитию речи обучающихся (формировать коммуникативную компетенцию).

Задачи проекта:

- Развивать у обучающихся языковое чутье.
- Научить обучающихся умению осознавать проблему, намеченную преподавателем.
- Развивать способность выдвигать гипотезы и соотносить их с условиями задачи.
- Учить умению интерпретировать авторскую позицию.
- Учить создавать свой текст, адекватный оригиналу.
- Подготовить к успешной сдаче экзамена в форме ГИА.

Объект исследования – образовательный процесс.

Предмет исследования – работа по развитию речи обучающихся на уроке.

Гипотеза.

Если целенаправленно и систематически использовать возможности русского языка для развития речи и формирования у обучающихся коммуникативной компетенции, то это позволит им:

- Значительно повысить качество знаний по русскому языку.
- Грамотно выстраивать отношения со сверстниками и взрослыми.
- Выражать свои мысли, чувства различными способами.
- Направлять творческие возможности на решение различных задач.

Этапы реализации проекта.

Подготовительный: январь 2017.

Изучение и анализ материалов по теме проекта, современных педагогических технологий и ИКТ.

Основной: сентябрь 2017 – сентябрь 2018.

Проведение уроков с использованием современных педагогических технологий, ИКТ, обеспечивающих эффективную работу по развитию речи обучающихся и формированию коммуникативной компетенции.

Заключительный: сентябрь 2018 – май 2019.

Подведение итогов, анализ результатов.

Методы исследования:

- Анализ проблемы исследования.
- Изучение психолого-педагогической, методической литературы.
- Проектирование педагогического эксперимента.
- Диагностика: обобщение, сравнение, анкетирование, тестирование.
- Обобщение полученных результатов.
- Подведение итогов.

Ожидаемые результаты:

- Достаточный уровень овладения умениями и навыками по развитию речи.
- Высокий уровень сформированности коммуникативной компетенции.
- Повышение интереса к русскому языку, развитие методов учебной деятельности.
- Активизация творческой деятельности.
- Успешная сдача экзамена по русскому языку в форме ГИА.

Ментальная карта.

Виды письменных работ по теме проекта на уроках русского языка
Изложения

Основания	Виды изложений
По отношению к объему исходного текста	Подробные, сжатые
По отношению к содержанию исходного текста	Полные, выборочные, с дополнительными заданиями
По сложности языковым заданием	Изложения, в которых требуется воспроизвести, употребить определенные языковые средства. Изложения, в которых содержание исходного текста передается в другой форме.

По особенностям структуры исходного текста	Изложение – описание Изложение – подтверждение Изложение – рассуждение
---	--

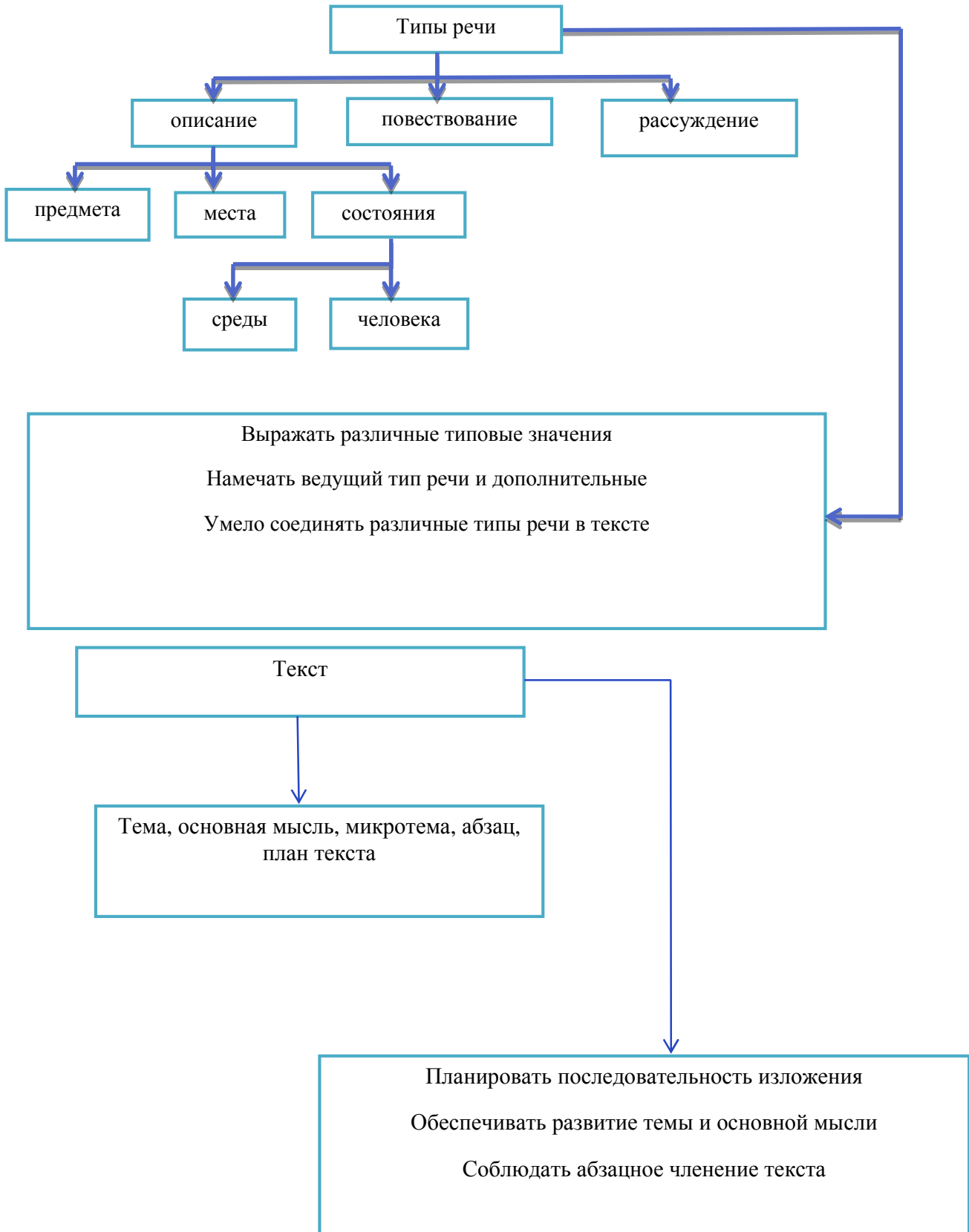
Сочинения

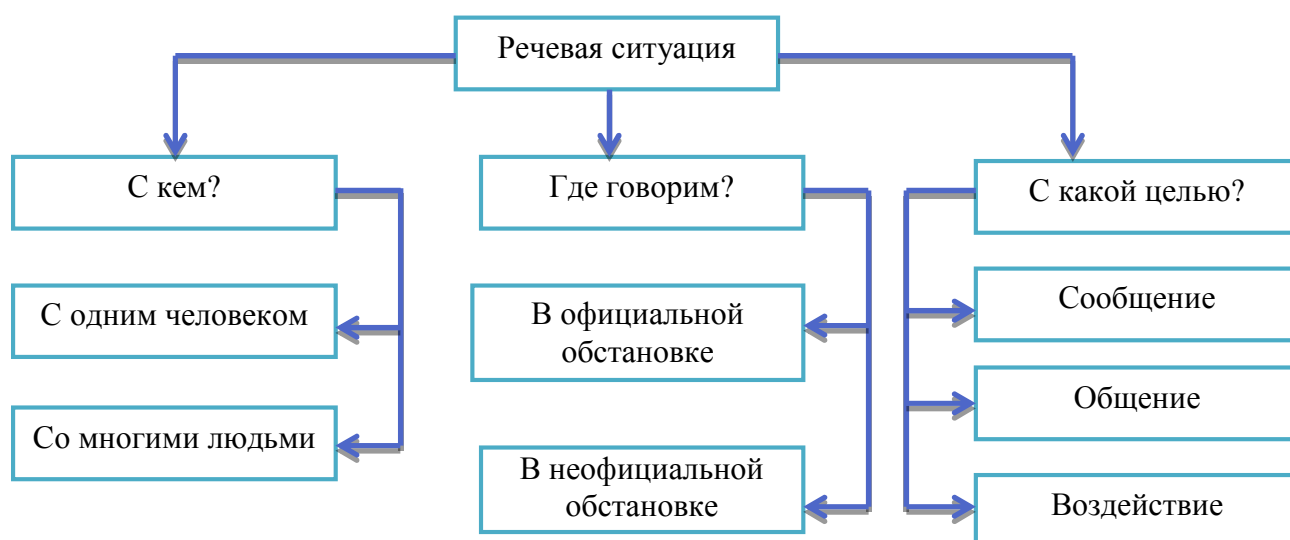
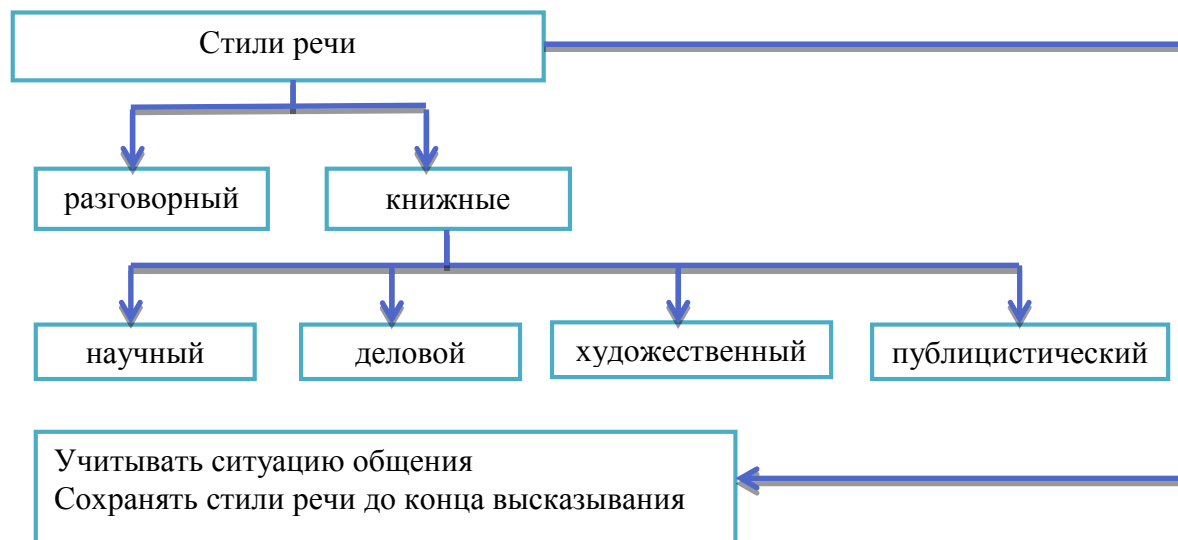
Основания	Виды изложений
По тематике	На лингвистические темы. На темы из жизни, свободные темы
По источнику получения материала (один или несколько источников)	На основе жизненного опыта, прочитанного, произведений живописи, музыкальных впечатлений, театрального спектакля, теле-, кинофильмов
По психологическому источнику	Память (сочинения по памяти). Восприятие (сочинение по наблюдениям) Воображение (сочинение по воображению)
По объему	Сочинение – миниатюры (на узкие, конкретные темы)
По сложности дополнительным языковым заданием	Сочинения по опорным словам и конструкциям. Сочинения с употреблением группы определенных языковых средств. Сочинения с обнаружением определенных языковых средств в созданном тексте.

Изложения в жизни

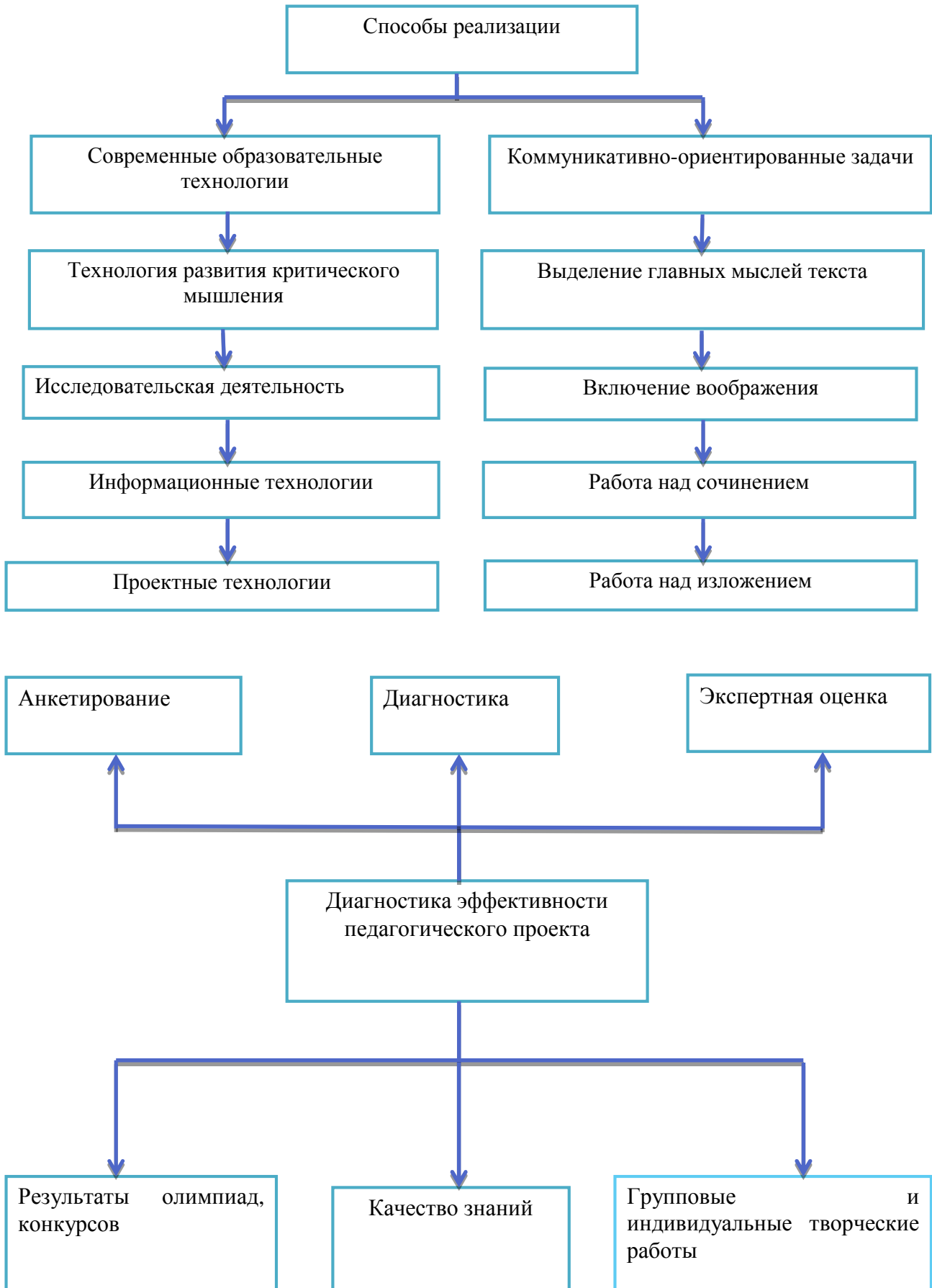
Конспекты	Темы	Резюме
Кратко о новостях дня (краткая сводка новостей дня) Кратко о содержании предыдущих серий	Устный обзор газет (по страницам центральных газет)	Реферат (устный, письменный)
Аннотация	Отзыв Рецензия	Предисловие Послесловие
Устные рассуждения в жизни		
Беседа Обсуждение В быту	Спор	Дискуссия Диспут
Мнение о чем-то, его объяснение или аргументация (доказательство)		Организованное обсуждение. Выяснение истины

Содержание понятия «Развитие речи»





Основные компоненты



Выводы.

1. Апробированные при реализации проекта методы и технологии развития речи у обучающихся:

- Способствуют формированию устойчивой коммуникативной компетенции.

- Активизируют различные стороны психики: эмоциональную память, воображение, чувства, процессы анализа и синтеза.

- Позволяют проявить обучающимся его личные качества.

- Повышают мотивацию к учению.

- Развивают познавательную активность.

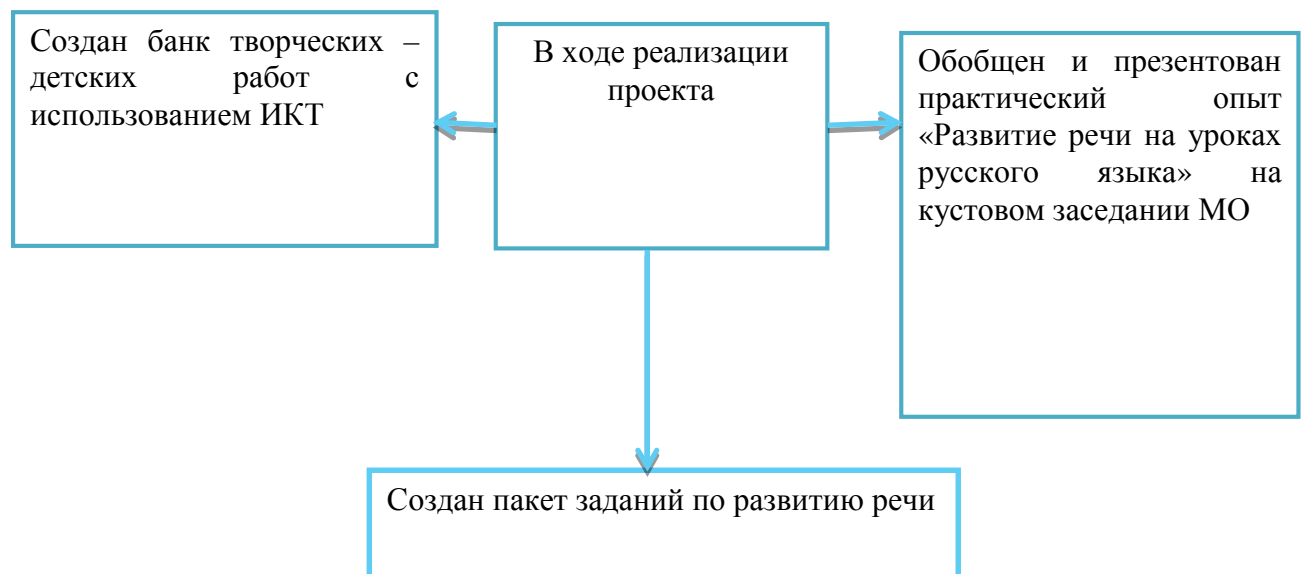
- Вызывают интерес к предмету.

- Способствуют повышению качества знаний.

Дают возможность освоить и использовать современные технологии, ориентироваться в информационном пространстве.

2. Проект показал эффективность работы по развитию речи, формированию коммуникативной компетенции на основе творческой деятельности обучающихся, при использовании современных педагогических технологий, ИКТ, нетрадиционных форм уроков.

3. Проект имеет практическую значимость, так как может быть использован учителями русского языка и литературы, студентами филологического факультета, всеми, кто интересуются методикой развития речи на уроках русского языка.



3. МЕТОДИКА РАЗВИТИЯ РЕЧИ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

Необходимость в создании инновационных методик развития речи на уроках русского языка определяется следующими причинами:

1. Существующая методика не направлена на формирование коммуникативной потребности у обучающихся, мотивации к овладению и пользованию разнообразными речевыми средствами. Речь наших

обучающихся часто бедна просто потому, что они не стремятся говорить более ярко и разнообразно.

2. Используемая в настоящее время методика направлена на ознакомление обучающихся с разнообразными средствами речи (типами, стилями речи и пр.), но не на практическое овладение ими: немотивированность обучающихся, небольшое количество учебных часов, отводимых на развитие речи, недостаточный тренинг умений и навыков приводят к тому, что обучающиеся обычно знают о возможностях речи, но не умеют ими пользоваться.

3. Работа по развитию речи отделена от других видов учебной работы на уроках русского языка, среди которых преобладают тренинги, направленные на выработку орфографических и пунктуационных навыков, а также изучение научной лингвистики, и именно такая работа воспринимается как преподавателями, так и обучающимися как основная; соответственно, развитие речи понимается как второстепенная задача.

4. Уроки развития речи не направлены на развитие умения мыслить с помощью языка, фактически существующая методика понимает речь не как высшую психическую функцию, не как творческую деятельность, а как чисто технический навык, однако еще Л.С. Выготский доказал, что это не так.

5. Развитие речи в существующей методике понимается как развитие только письменной речи, хотя в жизни все мы пользуемся главным образом устной речью, – вообще общепринятая методика не ориентирована на подготовку обучающихся к реальной жизни, к решению жизненных задач посредством речи.

6. Преобладает способность к монологической речи, – однако используемая сейчас методика стремится развивать только монологическую речь, искусственно игнорируя то, что речевая деятельность включает в себя умение слушать и слышать собеседника, которое также необходимо развивать.

7. Нормальное освоение речи проходит следующие этапы: а) слушание, б) практическое освоение, в) осознание – существующая методика делает упор на осознание, игнорируя предыдущие этапы.

1) Необходимо сформировать у обучающихся коммуникативную потребность: стремление пользоваться разнообразными речевыми средствами, понимание того, какие преимущества дают разнообразные речевые умения, как можно с их помощью воздействовать на других людей, мыслить, выражать себя.

2) Работа по развитию речи носит не ознакомительный, а практический тренинговый характер: овладеть речевыми навыками и умениями – значит, довести их до автоматизма, с возможностью их сознательного контроля.

3) Развитие речи – это главная задача уроков русского языка, поэтому работа по развитию речи обучающихся – это постоянная работа на каждом уроке.

4) Речь – это сложнейшая человеческая деятельность, причем творческая деятельность, включающая в себя умение наблюдать, мыслить, фантазировать,

а также слушать и слышать; прежде всего выучивается говорить тот, кому есть что сказать, поэтому необходимо учить обучающихся не техническому оформлению высказываний, а речевому мышлению, речевому творчеству, а также адекватному восприятию чужой речи.

5) Необходимо развивать навыки как устной, так и письменной речи, ориентируясь при этом на те реальные задачи, которые предстоит решать обучающимся в жизни.

б) В процессе выработки нового речевого навыка диалог должен предшествовать монологу, слушание и практическое освоение – осознанию.

Главными задачами следует считать формирование мотивации к овладению и пользованию разнообразными речевыми средствами и формирование мышления обучающихся.

Сформировать мотивацию (коммуникативную потребность) возможно, если:

а) обучающийся ощутит, что, овладев тем или иным речевым умением, он расширяет свои возможности общаться и воздействовать на других людей (вызывать у них какие-то эмоциональные переживания и пр.);

б) поймет, что владение речью необходимо для самовыражения, для утверждения своего бытия в мире;

в) почувствует радость творческого роста, самосовершенствования.

Сформировать мышление можно, если учить обучающихся наблюдать и делать выводы из своих наблюдений; отделять в высказывании главное от второстепенного; аргументировать свои высказывания и понимать аргументы собеседника; анализировать и прогнозировать; оценивать свои и чужие высказывания; отстаивать ту или иную точку зрения.

Предлагаемая методика развития речи включает следующие основные виды учебных работ:

1. Работа со зрительной опорой.

Как правило, в качестве зрительной опоры используются комиксы или какие-то картины, фотографии и т.п. Простейшим примером зрительной опоры являются рисунки Херлуфа Бидструпа. Это комикс. Простые рисунки легко ксерокопировать или нарисовать на доске. Они задают тему разговора и сюжет. Рисунки должны соответствовать возрасту обучающихся, быть живыми и интересными, не содержать сложных деталей, число персонажей должно быть ограничено, события понятны, но не тривиальны. Как правило, уже через полгода после начала работы по комиксам, некоторые обучающиеся начинают сами сочинять и зарисовывать комиксы, иногда очень удачные. Комиксы должны быть тематически разнообразны, включать самые разные – наиболее распространенные в жизни – темы и сюжеты.

Предлагаемые виды работ с комиксами.

А. Устный диалог, в котором каждый участвующий играет роль одного из персонажей комикса. При этом работа может оцениваться в соответствии со следующими критериями: сумел ли обучающийся индивидуализировать речь героя, показать речевыми средствами его характер; являются ли его реплики психологически достоверными: может ли человек так мыслить и говорить в подобной ситуации; насколько хорошо обучающийся слышит реплики своих

визави, являются ли его реплики действительно ответами на то, что он слышит, или они содержательно не связаны с услышанным; насколько интересно, ярко, остроумно, лаконично он говорит; насколько разнообразную лексику использует; литературная ли, грамотная ли его речь.

Работа по одному комиксу может продолжаться до тех пор, пока не надоест обучающимся, но она не должна занимать целый урок. Необходимо фиксировать все достижения, все удачные речевые находки обучающихся.

Методика устного диалога по комиксам следующая:

1. Рассматривание комиксов с устным комментированием: основная цель этого этапа – понять тему и сюжет, замысел художника, заметить как можно больше деталей, которые служат для воплощения замысла и характеризуют персонажей, высказать на основании этих деталей какие-то психологические догадки (какие люди изображены, что они чувствуют).

2. Второй этап работы, как правило, переносится на следующий урок: обучающиеся импровизируют устные диалоги.

3. Оценивание устных диалогов – обучающиеся оценивают услышанное, отмечая достоинства и недостатки.

Очень важно, чтобы оценивание также происходило на следующем уроке, потому что параллельное оценивание (происходящее сразу по прослушивании диалога) убивает непосредственность восприятия. На 1-м и 2-м этапах эта работа воспринимается обучающимися как игра, что является положительным моментом, – и лишь на третьем этапе включается сознание, анализ. Непосредственные переживания (увлеченность, радость творить, фантазировать) имеют огромное значение, так как именно они создают мотивацию, и главная забота преподавателя должна быть направлена именно на поддержание высокого уровня увлеченности.

Б. Устный рассказ по комиксу.

Это монологическая работа, поэтому она должна следовать за устным диалогом.

Суть работы: кто-то из обучающихся рассказывает (но не читает), остальные слушают его рассказ. В этом случае комиксы следует раздать обучающимся заранее. Первый этап, выделенный в работе с устным диалогом (совместное рассматривание), исключается: каждый сам придумывает свой рассказ, рассматривая рисунки самостоятельно. Третий этап здесь тот же, что и в работе с устным диалогом.

В. Письменный рассказ по комиксу. В этом случае обучающиеся не рассказывают, а читают свои истории. Третий и первый этапы те же.

На начальном этапе работы по комиксам преподаватель достаточно активно принимает участие в диалогах, чтобы дать образцы правильной и яркой речи либо постоянно включать в них наиболее одаренных обучающихся группы, однако это не должно выглядеть «дидактически»: обучающиеся должны видеть, что преподаватель играет вместе с ними, и ему тоже интересно.

В работе по комиксам исключаются всякие предварительные этапы подготовки, общепринятые в существующей методике развития речи:

словарная работа и пр. Однако такая работа происходит, но на третьем этапе, где отмечаются все интересные находки, удачи, достижения и пр.

Другим типом зрительной опоры являются картины (обычно это репродукции картин известных художников) и фотографии.

Основная цель работы с этим видом зрительной опоры – развитие наблюдательности. Как правило, картины и хорошие фотографии содержат множество интересных деталей, которые нелегко увидеть и еще труднее понять их роль в данной картине. Могут быть использованы картины и фотографии разных жанров, от жанровой живописи, пейзажа до психологического портрета.

Если преподаватель просит обучающихся подготовить устный рассказ по картине дома, то совместного рассматривания не происходит. Если же работа ведется только в группе, можно сначала рассмотреть картину, преподаватель может что-то очень кратко о ней рассказать, но не следует вместе называть детали, так как задача состоит именно в том, чтобы их самостоятельно увидеть и понять.

Оценивается прежде всего наблюдательность: самую высокую оценку получает тот, кто сумел увидеть то, чего не заметил никто; также оценивается грамотность речи, логика высказывания (действительно ли данные детали позволяют сделать такой вывод).

Этап оценивания нужен не для того, чтобы всем выставить отметки: это этап обучения, сравнения удачной работы и неудачной, анализ того, каким путем можно добиться успеха, накопление активной лексики и т.п. Оценивает преподаватель вместе с обучающимися: они постепенно учатся оценивать, начинают оценивать не только друг друга, но и себя; поэтому преподаватель должен всегда выслушивать группу и ставить отметку, учитывая все высказанные мнения.

Работа по картинам и фотографиям может быть также письменной, однако не следует злоупотреблять письменными работами, так как они снижают мотивацию обучающихся.

2. Творческие работы (сочинения) на основе личных впечатлений.

Обучающийся не должен писать и говорить о том, чего он не пережил лично, что не стало фактом его жизни, что он не пропустил через свою душу. Когда у человека есть личные впечатления, личные переживания, ему всегда есть что сказать.

Какого рода могут быть эти личные впечатления?

1. Музыкальные впечатления. Обучающиеся прослушивают в группе небольшой музыкальный фрагмент, например, из произведения «Зима» А. Вивальди, «Баркаролы» П.И. Чайковского, а затем пишут сочинение или устно высказываются на тему: «Какое состояние природы я представил себе, слушая музыку?» либо высказывание на тему: «Что я чувствовал, слушая эту музыку?».

2. Читательские впечатления. Это можно делать только по произведению, которое прочитано в группе и большинству обучающихся понравилось. Разумеется, читаются произведения на уроках литературы, но работа по развитию речи может происходить и на уроке литературы, и на уроке русского языка.

3. Жизненные впечатления. Например, темой устного или письменного сочинения может быть: «Моя дорога в колледж», «В колледже» и т.п.

4. Фантазийные впечатления. Обучающиеся любят мечтать, и их мечты также могут стать темой устных и письменных рассказов, в том случае, если эти мечты не носят интимного характера.

Очень важным принципом этого вида работы является внимание и интерес к внутреннему миру каждого обучающегося. Преподаватель стремится создать такую обстановку в группе, когда все, что связано с индивидуальностью каждого, его отличием от других, воспринимается положительно и с интересом. Слушая эти работы, обучающиеся узнают друг друга, и каждая новая черточка в характере их должна преподавателем замечаться и доброжелательно подчеркиваться.

Методика этой работы следующая:

1) обдумывание темы творческой работы (возможно, вместе с обучающимися);

2) чтение творческих работ;

3) анализ.

Следует обратить внимание на то, что все творческие работы, авторы которых хотят их прочесть, должны читаться в группе. Ситуация, когда обучающийся пишет и говорит только для преподавателя, не является нормальной. Обучающиеся стремятся быть оцененными и сверстниками тоже. Поэтому для них очень важно, что их творчество как-то способно воздействовать и на группу, а не только на преподавателя.

Безусловно, учитель-филолог должен заботиться и о том, чтобы впечатления обучающихся были возможно более разнообразными, так как в ином случае им не о чем будет высказываться.

3. Устные дискуссии.

Основная цель этого вида работы – научить слушать и слышать, формулировать свои мысли и аргументировать их.

Темы дискуссий должны быть интересны и в то же время хорошо знакомы обучающимся, это может быть, например, то художественное произведение, которое они вместе читали, или какое-то волнующее их событие. Например, в одной из моих групп состоялся урок-диспут «Суд над Обломовым»: один из обучающихся был судьей, другой прокурором, третий адвокатом, кто-то свидетелем, были и сам Обломов, и Штольц, и Ольга. Все это происходило на уроке литературы, однако это именно работа по развитию речи.

4. Устная и (или) письменная газета.

Обучающиеся делают сообщения о том, что происходит в колледже, в группе, в городе, где они живут.

Сообщение должно быть в определенном стиле, точным, информативным, интересным.

Основная задача – выбрать интересный материал и грамотно его оформить.

5. Языковые игры.

Это могут быть как всем известные «На одну букву», «Одним словом», «Барыня прислала сто рублей...», так и игры, придуманные методистами.

Их использование позволяет сделать уроки живыми, веселыми, отдохнуть от тяжелых для обучающихся видов работы.

6. Лингвистическая работа с опорой (опорным сигналом или опорным конспектом).

Опорный конспект (допустим, «Имя числительное») вывешивается перед группой или рисуется на доске, затем преподаватель читает его, на следующем уроке читают желающие обучающиеся, затем все остальные. Группа задает вопросы, делает замечания, предлагает примеры и просит их объяснить, затем оценивает ответы (непосредственно после каждого ответа).

В данном случае от обучающегося требуется не импровизация, а точность, ясность речи, в том числе умение правильно употреблять термины, объяснять их, формулировать абстрактные положения, подкрепляя их конкретными примерами.

7. Доклады и сообщения.

Это обычная форма работы в колледже, однако ее, как правило, не рассматривают как работу по развитию речи. Если обучающийся может готовить какие-то доклады и сообщения на любом уроке, то преподаватель-филолог обязан научить обучающегося готовить и оформлять сообщение, то есть отделять главное от второстепенного, абстрактное от конкретного, структурировать, строить сообщение так, чтобы заинтересовать слушателей.

Доклады могут сопровождаться полемикой (как на защите диссертаций).

8. Пересказ художественного текста от имени героя.

Скажем, обучающиеся-девушки могут пересказать сказку А.С. Пушкина «Руслан и Людмила» от имени Людмилы, а обучающиеся-парни – от имени Черномора. Ж. Пиаже показал, что одному человеку трудно понять точку зрения другого человека, – этому учит такая работа. Каждый из героев произведения видит и знает только часть того, о чем рассказывает автор; кроме того, одно и то же событие разные персонажи воспринимают по-другому, – это должен передать рассказчик.

9. Письма. Можно переписываться со сверстниками из другого города, другой страны, а можно с одноклассниками. Можно установить в группе почтовый ящик для писем.

10. Издание литературно-публицистического альманаха.

11. Театрализованные сценки без заранее написанного текста, но с заданными героями и сюжетом (работа, аналогичная работе по комиксам, но без зрительной опоры), без игры на сцене, только с произнесением реплик. Возможно использование кукол, надевающихся на руку.

Для развития речи обучающихся очень важно также, чтобы они постоянно слышали образцы правильной красивой речи, как письменной – это могут быть художественные тексты, которые читаются на уроках литературы, – важно постоянно обращать внимание на красоту, совершенство языка, так и устной – это могут быть записи выступлений артистов или (и) речь самого преподавателя. Необходимо обращать внимание на удачные образцы речи самих обучающихся.

Все эти виды работ могут использоваться на каждом уроке русского языка наряду с обычным тренингом орфографических и пунктуационных

навыков и лингвистической работой, однако развитие речи не должно восприниматься обучающихся только как довесок к обычной работе и не должно отделяться от других видов учебной работы.

То, что в существующей методике понимается как главное содержание уроков развития речи: накопление словарного запаса, умение структурировать речь (строить свое высказывание в соответствии с планом и пр.) – предлагаемой методикой не отрицается и не исключается, но входит в большинство видов работы на последнем этапе, когда обучающиеся уже ощутили вкус этой работы, заинтересовались ею, то есть когда они уже мотивированы и сами хотят научиться это делать как можно лучше. Не следует учить обучающихся составлять план текста, пока они сами не поняли, зачем это нужно и какие дает преимущества в реальных коммуникативных ситуациях. Накопление словарного запаса может осуществляться теми же средствами (ведение словарей), какие используются обычно, но начинать использовать их можно только тогда, когда дети уже сами хотят знать как можно больше слов и сами стремятся записывать их – в этот момент преподаватель должен научить обучающихся вести словари; но ситуация, когда обучающиеся ведут словари лишь потому, что это посоветовал (приказал?) им сделать преподаватель, не является нормальной.

4. РАЗВИТИЕ СВЯЗНОЙ РЕЧИ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ

Развитость речи – это показатель уровня культуры человека, его интеллекта, кругозора.

Развитая речь – это прекрасный инструмент познания, удобное и необходимое средство общения и, наконец, зеркало мышления.

Речевые умения являются составной частью коммуникативной культуры. В понятие «коммуникативная культура» входит устная и письменная речь, характеризующаяся точностью, образностью, выразительностью.

В гуманитарных науках исследованию речи уделяется большое внимание. Накоплен научный материал в области лингвистики и методики развития речи: работы Ф.И. Буслаева, И.И. Срезневского, Н.Ф. Бунакова, Л.В. Щербы, Э.В. Кузнецовой.

Исследования вышеуказанных авторов были использованы в методике преподавания русского языка как основы формирования речевых умений и навыков обучающихся.

Т.И. Ладыженская, В.И. Капинос, М.Т. Львов научно обосновали и разработали систему обучения связной речи, которая легла в основу соответствующего раздела действующей программы по русскому языку. Но, несмотря на имеющиеся разработки в области развития связной речи, существует тенденция к снижению речевого развития, поскольку, ни для кого ни секрет, что состояние речи современных обучающихся не удовлетворяет пока возрастающим потребностям устного и письменного общения.

Малый объем словарного запаса объясняется тем, что:

1. Интеллектуальное развитие многих обучающихся не позволяет воспринимать большой объем новой информации, которая наблюдается в лексике современного русского языка (заимствования, неологизмы).

2. Трудностью восприятия материала, неадаптированного к современной жизненной ситуации; тематической разобщенностью материала.

3. Происходит развитие аудио-видео-компьютерных технологий, способствующих получению информации без обращения к литературным (книжным) источникам.

4. Русский язык относится к основным дисциплинам, вызывающим малый интерес современных обучающихся.

5. Непонимание роли получаемых знаний на данных уроках для будущей жизни.

Таким образом, можно сделать вывод, что в настоящее время возрастает роль образовательной организации, а также преподавателей-предметников в работе по развитию связной речи обучающихся, и это утверждение делает работу по обогащению словарного запаса обучающихся, развитию их речи на уроках актуальной.

Глава I.

Говоря о развитии связной речи на уроках русского языка, необходимо выяснить, что же такое речь.

Понятие «речь» является межпредметным: оно встречается в лингвистической, психологической, методической литературе. Для лингвистов речь – «последовательность знаков языка, построенная по его законам и из его материала в соответствии с требованиями выраженного конкретного содержания (мыслей, чувств, настроений, состояний воли...)».

Психологи рассматривают речь как сложную систему условных и безусловных рефлексов, как процесс порождения и восприятия высказывания, как вид специфически человеческой деятельности, обеспечивающей общение.

Объектом исследования методистов является речь как предмет общения, поэтому они говорят о «развитии речи». Методисты рассматривают развитие речи с учебно-педагогической точки зрения. В.И.Добромыслов писал: «Термин «развитие речи» — педагогический. Он имеет отношение к учебно-воспитательному процессу, который осуществляется в том или ином учебном заведении».

Этот процесс двусторонний, он затрагивает деятельность преподавателя, который развивает речь обучающихся, и деятельность обучающихся, речь которых развивается.

Развитие речи на уроках русского языка – это вся работа, проводимая преподавателем специально и в связи с изучением школьного курса (грамматики, словообразования и т.д.) для того, чтобы обучающиеся овладели умением выражать свои мысли в устной и письменной форме, пользуясь нужными языковыми средствами в соответствии с целью, содержанием речи и условиями общения.

Обратившись к Словарю русского языка под редакцией С.И. Ожегова, читаем, что развитие речи – это «процесс закономерного изменения, перехода из одного состояния в другое, более совершенное».

Речь – «способность говорить, говорение».

Таким образом, мы видим, что речь – это деятельность человека, применение языка для общения, передачи своих мыслей.

2. Работа по развитию речи должна проводиться в системе, чтобы каждая учебная работа представляла шаг вперед от уже усвоенного, от простого к сложному. Так, система работы по развитию речи учитывает следующие положения:

- Связь работы по развитию речи с жизненными впечатлениями обучающихся («пиши и говори о том, что видел, пережил»).

- Взаимосвязь устной и письменной речи.

- Связь с изучением русского языка, уроками литературы и внеклассного чтения.

- Опора на межпредметные связи.

Работа по развитию речи в старших классах и организациях СПО включает в себя развитие следующих умений:

- Осмысливать тему, соблюдая ее границы.

- Составлять план высказывания.

- Отбирать материал, касающийся создания высказывания.

- Излагать материал последовательно.

- Собирать материал и систематизировать его.

- Строить свое высказывание в определенном жанре.

- Использовать различные синонимические средства языка.

- Составлять конспект и тезисы.

- Делать сообщение, доклад, выступление.

3. В соответствии с формированием данных умений существуют различные типы упражнений по развитию речи:

- Разделение данных слов на группы в зависимости от значения, выраженного корнем, приставкой, суффиксом.

- Конструирование слов.

- Составление словосочетаний и предложений.

- Развитие языкового чутья:

А) какое слово лишнее?

Б) каким словом можно назвать предмет, признак, действие?

- Образование слов: от данных слов образовать слова какой-либо части речи.

4. Огромную роль играет проведение на всех уроках словарной работы (пояснение лексического значения и правильность написания) в целях обогащения словарного запаса обучающихся.

Словарная работа должна опираться на теоретические знания обучающихся, приобретенные в процессе изучения лексики и фразеологии.

Главным теоретическим понятием является понятие о лексическом значении слова. Именно на фоне этого понятия определяется содержание словарной работы: объяснение значений незнакомых слов, фразеологизмов; уточнение значений широкоупотребительных слов, работа над речевым смыслом слова.

В наибольшей степени обогащению словарного запаса способствует **система работы над словом:**

1. Запись слова.
 2. Произнесение слова в соответствии с орфоэпической нормой.
 3. Повторение с классом (проговаривание слова хором в соответствии с орфоэпической нормой).
 4. Проговаривание по буквам (орфографическое проговаривание).
 5. Запись слова.
 6. Толкование лексического значения слова (использование словарей, составление синонимического ряда).
 7. Составление обучающимися словосочетаний, предложений с последующей записью их в тетрадь.
 8. Рассмотренное на уроке слово должно «работать» в ходе всего урока.
- Исходя из выше сказанного, выделяются различные типы упражнений:

- Словоупотребление.
- Группировка по тематике.
- Анализ образцовых текстов.
- Составление словосочетаний, предложений, связного текста.

Проводится большая работа над формой слова, типа:

- А) выбери правильную форму слов;
- Б) поставь слово в форме определенного падежа, числа...
- В) просклоняй, спрячь слово;
- Г) замени неправильную форму слова правильной.

Изложенное выше позволяет сделать следующие выводы:

1. Развитая речь – залог успешного обучения и развития. Поэтому необходимо:

– создать обучающемуся благоприятную речевую среду: в семье, в учебном заведении.

2. Развитие речи должно проводиться на всех предметах общеобразовательного курса и на каждом уроке в системе.

3. Работу по развитию речи необходимо начинать как можно раньше. Отсюда следует взаимодействие образовательных организаций всех ступеней.

Глава II

2.1. Уроки развития речи помогают разбудить в обучающихся интерес к русскому языку, поэтому необходимо стремиться сделать уроки развития речи эмоционально привлекательными, заинтересовать обучающихся самим процессом работы над словом, научить осознанно относиться к сочинениям, изложениям.

Как уже говорилось выше, работа по развитию речи многогранна, одним из направлений является обогащение словарного запаса обучающихся.

Проводится такая работа на каждом уроке. Общеизвестно, что наиболее распространенным видом словарно- орфографических упражнений являются диктанты. В практике используются следующие виды диктантов:

1. Зрительный диктант:

Записываются на карточках, доске слова, например: преодолеть, препятствие. Потом они проговариваются вслух, выделяется безударная гласная, а затем все записывается по памяти.

2. Картинный диктант:

Показывается карточка-картинка, обучающиеся называют изображенный на ней предмет, записывают слово, обозначающее этот предмет, ставят ударение и выделяют безударные гласные.

3. Выборочный диктант:

Выписываются словарные слова по картине. Например, картина «Москва». Обучающиеся пишут слова: город, Москва, столица, автобус, автомобиль, магазин.

4. Буквенный диктант:

Например, повторяя тему «Непроверяемые гласные в корне слова», подбираются слова с непроверяемыми гласными А и О в корне слова, оговаривается с обучающимися способ оформления записи. Слова обучающимся писать не нужно, они записывают только букву, которую нужно запомнить.

Такой диктант быстро проверяется, и обучающиеся сразу узнают результат своей деятельности.

5. Словарный диктант с использованием загадок:

Читается загадка, обучающиеся ее отгадывают и объясняют, по каким признакам они нашли отгадку.

Затем записывают отгадку, выделяя орфограмму.

Например, тема «Правописание гласных после шипящих и Ц»:

Не моторы, а гудят,

Не пилоты, а летят,

Не змеи, а жалят.

(пчелы)

6. Творческий диктант (лексический диктант):

Заменить развернутое определение одним словом. Например:

Задание: в первом слого каждого слова находится гласная – О, непроверяемая ударением. По словесному описанию следует определить понятие и записать его одним словом.

1. Горящая куча хвороста (костер).
2. Пищевые продукты, помещенные в банки (консервы).
3. Головка капусты (кочан).
4. Отвар из фруктов и ягод с сахаром (компот).
5. Застывшая масса из бобов какао с сахаром (шоколад).
6. Лопата с загнутыми краями (совок).
7. Задняя часть судна (корма).
8. Металлический денежный знак (монета).

Задание: по толкованию лексического значения узнать слово, записать, подчеркнув буквы, которые нужно запомнить.

1. Круглая площадка в цирке, на которой даются представления (арена).
2. Земельное пространство с определенными границами (территория).

3. Поезд, пароход или автобус, идущий с высокой скоростью, с остановками только на крупных пунктах или без остановок (экспресс).
4. Человек одинакового с кем-либо возраста (ровесник).
5. Изображение природы на картине, в рисунке (пейзаж).
6. Большое помещение перед входом в общественное здание (вестибюль).

Можно проводить словарный диктант с использованием сигнальных карточек.

7. Игра «Справочное бюро»: кто быстрее найдет «адрес» слова в орфографическом, толковом словаре и объяснит, как это слово писать, что оно обозначает.

8. Можно подготовить памятку **«Как работать со словарём».**

9. Памятка **«Как работать со словарём».**

1. Тщательно изучи предисловие к словарю.
2. Знакомство со словарём осуществляй по плану:
 - Назначение словаря.
 - Характер и содержание словаря.
 - Порядок расположения слов.
 - Структура словарной статьи.
 - Система помет.
 - Система иллюстраций.
 - Правила пользования словарём.

10. Закрепляя умение работать со словарём, следует проводить **упражнения, основанные на словотолковании на основе словаря.**

А) Пользуясь словарём, определить, у каких из данных слов есть омонимы, а какие из них являются многозначными: *болеть, броня, везти, величина, дело, дрогнуть, класс, манера.*

Б) Какое слово синонимичного ряда может быть выбрано в качестве доминанты? Почему? Проверить по словарю.

Ум, рассудок, разум, мудрость, интеллект.

Великий, известный, славный, знаменитый.

Предрекать, пророчить, прорицать, предвещать, предсказать.

В) Вспомнить 20 пословиц, построенных на использовании антонимов, таких, например, как: *больной – здоровый, мягко – жестко, утро – вечер, свет – тьма.*

За справками обращаться к словарю антонимов.

Г) Рассказать о слове *площадь*, истории его развития, происхождении. Использовать этимологический словарь и книгу Откупщикова Ю.В. «К истокам слова. Рассказы о науке этимологии».

Д) Прочитать отрывок из повести «Детство» А.М.Горького. Найти фразеологизм, составить рассказ о «жизни» этого фразеологизма, использовать фразеологические словари и научно-популярную литературу.

Дедушка видел мои синяки, но никогда не ругался, только кричал и мычал:

– Опять с медалями? Ты у меня, Аника-воин, не смей на улице бегать, слышишь?

2.2. Кроме словарных диктантов много внимания следует уделять **упражнениям лексического характера.**

Упражнения игрового характера.

1. Игра «Перевертыш»

Заменить в каждой паре слов синоним – антонимом, а антоним – синонимом.

Например: грусть, тоска (радость); жара, зной (холод).

2. Особое внимание уделять заданиям типа: «Устранить недочеты в употреблении...».

Предлагать такие задания можно не только после работы над сочинениями и изложениями, но и на обычных уроках.

3. Игровая форма «Корректор»:

– **Найти ошибку в выборе слова, типа:**

– Солдаты (принимали) давали присягу.

– (Молодой) юноша признался в том, что хочет испытать себя в спорте.

– **Исправить ошибки в употреблении однокоренных слов, заменив одно из них синонимом или частично изменив строй предложения.**

– Трудно найти человека, который не чувствовал бы чувства гордости за наших спортсменов – победителей.

– Он вполне ясно объяснил вам это.

– В статье приводится небольшая выписка из письма без подписи.

– **Исправить ошибки в толковом словаре Пети Ошибкина:**

– Западня – квартира с окнами на запад.

– Маховик – регулировщик на перекрестке.

– Застрельщик – браконьер.

– **Найти лишнее слово:**

– Мальчик ушиб колено ноги.

– Робинзоны ослабели от недоедания пищи.

– Конкурс чтецов будет проходить в феврале месяце.

– Многие города были превращены в руины и развалины.

– Путь кораблю преградил ледяной айсберг.

– Он написал свою автобиографию.

4. Игра «Эрудит» активизирует мыслительную деятельность, содействует расширению кругозора обучающихся.

5. Игра «Дай определение».

Правила игры: сверху вниз записывается слово (буква под буквой), рядом – то же слово снизу вверх. Нужно придумать слова, начинающиеся на букву первого столбика и заканчивающиеся на соответствующую букву второго столбика. Обучающиеся по определению должны угадать задуманное слово.

П илотк **А** (форменный головной убор).

А нтрак **Т** (перерыв между действиями в спектакле).

Ректо **Р** (руководитель ВУЗа).

Т арелк **А** (предмет столовой посуды).

А рхиеписко **П** (церковный сан).

6. Игра «Следствие ведут знатоки».

(Проводится при изучении темы «Профессионализмы»). Обучающимся необходимо угадать, о какой профессии идет речь и доказать справедливость своей точки зрения.

7. Часто в конце урока уместно проводить **сочинения – миниатюры**.
 - Вот примеры некоторых заданий.
 - Рассмотреть картину и написать небольшой рассказ.
 - Написать рассказ по данному началу (концу).
 - Написать рассказ по готовому плану.
 - Объяснить смысл пословицы, поговорки. Написать сочинение-миниатюру.
 - «Кто лучше и интереснее». Составить текст – описание: а) по картинке, б) на предложенную тему.
 - Сочинение – миниатюра по воображению:
 - а) сочинить сказку, например: «Рассказ старого учебника»;
 - б) по данному началу: «В некотором царстве, в некотором государстве строили замок...» (приурочить к теме урока «Буквы Ч, Щ в суффиксах –ЧИК-, -ЩИК-»).

2.4. Наиболее полно соединению задач развития речи и знакомства с культурой народа отвечает **использование произведений живописи на уроках русского языка**.

Картины, воздействуя на органы чувств, дают возможность воспринимать действительность более глубоко, способствуют развитию эмоциональной сферы человека, его мышления и на этой основе формированию мыслительных и речевых процессов. Работа по картине погружает обучающихся в изображаемый художником мир, позволяет реализовать положение о соотношении языка и культуры, коммуникативности и культуроведения.

Предметная сущность живописи дает материал, как для формирования речевых навыков, так и для активации пассивного словаря обучающихся. Работая над картиной, обучающиеся самостоятельно извлекают факты культуры из содержания картины и находят им словесный эквивалент. Таким образом, картина становится источником обогащения словарного запаса обучающихся прежде всего лексикой, обслуживающей социально-культурную сферу. Работа по картине позволяет соотнести коммуникативные умения с видами речевой деятельности, т.к. она является зрительно-смысловой опорой для построения речевого произведения в устной и письменной форме.

Обучение видам речевой деятельности (говорению и письму) с использованием живописи осуществляется успешнее при помощи языковых упражнений.

Система коммуникативных упражнений, связанных с использованием картины для обучения одному из видов речевой деятельности – говорению. Эта система характеризуется тем, что она позволяет обеспечить овладение речью на «высшем уровне» при большой нагрузке на эмоции и воображение ребят. Система включает в основном творческие задания, предполагающие неодинаковый характер ответов обучающихся и создающая условия для выхода в свободную речь в социально-культурной сфере.

Вопросы для первичного восприятия картины:

- Что вы видите на картине?
- Что изображено в центре картины?
- Что вы видите на заднем плане?
- Не каком фоне изображены предметы?
- Какое время года изображено на картине?
- Какой день показал художник?
- Что прежде всего привлекло ваше внимание? Почему?
- Какие цвета использовал художник?
- Какой цвет преобладает?
- Кто главный герой картины? Как вы догадались?
- Что можно сказать о главном герое?
- Почему художник дал такое название картине?
- Как бы вы ее назвали?
- Нравится ли вам картина? Почему?
- Какое настроение она вызывает? Почему?

Для формирования монологической речи целесообразны следующие задания:

- Рассмотреть внимательно картину, обратите внимание на...
- Составить предложения на тему этой картины.
- Назвать признаки предметов картины (цвет, объем, формы). Составьте с этими словосочетаниями предложения, а затем объедините их в связный текст.
- Составить описание картины по плану, записанному на доске.
- Составить описание картины по опорным словам, записанным на доске (можно попросить определить их самостоятельно).
- Выразить свое отношение к картине.
- Описать ситуацию, изображенную на картине.
- Составить план описания картины, выбрав подходящие фразы из предложенных.

На следующем этапе вопросно-ответные упражнения на говорение носят более творческий характер, интеграционный, они объединяют в вопросы частное и общее, содержание и форму, ставятся вопросы, требующие обоснования собственного понимания картины, например:

– Почему художник захотел изобразить именно эти предметы? (это время года, этот пейзаж...).

- Почему художник использовал контрастные цвета в изображении?
- Как художник относится к своим героям? Доказать свое мнение.
- К какому жанру живописи вы отнесете эту картину? Почему?

Необходимы упражнения и на развитие воображения, например:

- Составить воображаемый диалог между персонажами картины.
- Вообразить дальнейшее развитие событий, изображенных художником.
- Рассказать о событиях, которые могли бы предшествовать изображенному на картине.

– В роли какого героя вы хотели бы оказаться и почему?

Эти упражнения готовят обучающихся к составлению рассказа или сценария (ролевой игры) по картине.

Следует поощрять поиск наиболее подходящих слов, подбор синонимов, антонимов, эпитетов, сравнений.

Например, сочинение – описание картины И.И. Левитана «Март».

«Передо мной картина великого русского художника И.И. Левитана «Март». Мне нравится эта прекрасная картина. Видно, что художник очень любит русскую природу.

Конец зимы. Снег стал влажным. Появились первые проталины. Воздух тихий, прозрачный, голубой, теплый. Мы не видим нарисованного солнца, но чувствуем солнечный свет на талом снегу, на пышных соснах, на светлых березках, на бревнах высокого двухэтажного дома.

В центре картины мы видим грустную лошадь, она стоит, запряженная в сани, понуро опустив голову. Я думаю, она ждет хозяина, который быстро вошел в дом, забыв за собой закрыть дверь.

От лошади и саней на снег и проступающую землю падают черные тени.

Справа стоят березки с тонкими голыми веточками на самом верху. От вершин берез на снег падают голубые тени. Слева и на заднем плане стоят пышные вечнозеленые сосны. Они ждут приход весны.

Снег еще не растаял, его много, особенно около деревьев, в лесу. Но он стал сиреневым, а там, где тени – кажется синим.

На картине много тепла, света. Художнику эта картина удалась. Здесь хорошо показан конец суровой зимы».

Речевая подготовка позволяет организовать разнообразные формы работы на говорение:

– Подготовленное заранее самостоятельное сообщение обучающихся о творчестве художника с описанием картины.

– Неподготовленное заранее высказывание: «Вы посетили выставку картин: расскажите о картине, которая изображает ваше любимое время года так, чтобы ваш собеседник захотел ее увидеть».

– Тематическая беседа: «Как научиться понимать картины?», «Роль живописи в жизни человека» и др.

– Диспут на тему «Как вы понимаете высказывание Ф.М. Достоевского: «Красота спасет мир»?»

– Дискуссия: «Помогают ли художники сохранять земную красоту», «Можно ли портрет А.С. Пушкина работы О.А. Кипренского назвать портретом-памятником?».

– Ситуативный диалог: вы пришли в картинную галерею и встретили там преподавателя ИЗО и литературы. О чем вы будете говорить? Какие темы будут интересны вашим собеседникам?

– Ролевая игра: «Я – экскурсовод», «Картина заговорила», «Художник пишет картину».

– Интервью: журналист берет интервью у художника в день открытия его персональной выставки.

– Интервью у посетителя выставки.

– Интервью у директора музея.

– Интервью у экскурсовода.

Безусловно, при такой работе обращается внимание не только на жанр, но и на стиль речи.

Таким образом, достаточно простая в методическом плане работа по картине готовит обучающихся к публичным выступлениям в социально-культурной сфере, к общению в области искусства.

2.5. Очень нравятся обучающимся творческие задания:

- «Сказка о прилагательном».
- «Слова-родственники».

Нравится обучающимся работать над сочинением-описанием предмета, животного, действий. Готовясь к сочинению-описанию действий, обучающиеся берут интервью у родных; людей, хорошо выполняющих свою работу, пишут репортажи.

Не только на уроках русского языка, но и на уроках литературы следует вести работу по развитию речи обучающихся, используя следующие **приемы**:

1. Работа с лексикой (словарная работа).
2. Выписывание красивых выражений, афоризмов из художественного произведения с последующим объяснением значения выписанного.
3. Сочинение о слове. Провожу его по следующему плану:
 - Значение слова.
 - Почему это слово использовано автором?
 - Какое значение, оттенок придает слово?
 - Ассоциации (воспоминания), связанные со словом, которые возникают во время произнесения слова.
4. Устное словесное рисование.
5. Рассказ о герое художественного произведения.

План.

- События жизни героя.
- Его внешность.
- Друзья героя.
- Рассказать о том, что волнует и интересует героя, каков герой.

6. Рассказ об авторе произведения.

План.

- Время жизни писателя.
- Сведения о его семье.
- Наиболее важные события из его жизни.
- Произведения, которые он написал.
- Мирозрение писателя.
- Характеристика творчества.
- Взгляды, искания писателя.

7. Провожу мини-анализ произведения:

- Название.
- Автор.
- Время создания.
- Основные события произведения (фиксация, а не пересказ событий).
- Наиболее важные мысли, которые заключены в произведении.
- Свои впечатления от прочитанного.

– Основные герои, небольшие сведения о них.

8. Можно использовать разнообразные формы внеклассной работы:

– КВН.

– Грамматические турниры.

– Конкурсные программы.

– Викторины.

– Литературные гостиные.

– Игры «Поле чудес», «Счастливый случай», «Кто хочет стать миллионером?».

– Лингвистические эстафеты.

– Устные журналы.

– Олимпиады.

– Праздники.

– Недели русского языка и литературы.

Такая работа активизирует мыслительную деятельность, воображение обучающихся, способствует развитию речи, привитию интереса к предмету, учению.

«Интерес к учению, – писал В.А. Сухомлинский, – проявляется только тогда, когда есть вдохновение, рождающееся от успеха...».

Разбудить у обучающихся интерес к русскому языку, литературе помогают разнообразные формы работы как на уроке, так и во внеурочное время.

5. РАЗВИТИЕ УСТНОЙ И ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ КАК НЕОБХОДИМОЕ УСЛОВИЕ РАБОТЫ НАД РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬЮ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Современная образовательная организация должна подготовить человека думающего и чувствующего, который не только имеет знания, но и умеет использовать эти знания в жизни, который умеет общаться и обладает внутренней культурой. Цель не в том, чтобы обучающийся знал как можно больше, а в том, чтобы он умел действовать и решать проблемы в любых ситуациях. Овладение языком, речью – необходимое условие формирования социально активной личности. Научиться ясно и грамматически правильно говорить, обладать хорошо поставленным голосом, излагать собственные мысли в свободной творческой интерпретации в устной и письменной форме, уметь выражать свои эмоции разнообразными интонационными средствами, соблюдать речевую культуру и развивать умение общаться необходимо каждому. Поэтому одной из наиболее важных задач на современном этапе обучения обучающихся считается развитие речевой деятельности.

Развитие речи и речевая деятельность.

Понятие развития речи выступает как в философско-психологическом, так и в научно-методическом значениях. Оно представляет собой постоянно протекающий в течение всей жизни человека процесс овладения речью и её механизмами в непосредственной взаимосвязи с духовным становлением

личности, обогащением ее внутреннего мира. Духовная жизнь человека материализуется не только в его социальной и производственной деятельности, но и в речевых поступках, его языковом поведении, то есть в текстах, им порождаемых, философско-эстетические подходы во многом помогают осмыслению проблемы формирования речевой и коммуникативной деятельности в совокупности с развитием духовных интересов личности в процессе ее контакта с произведениями искусства. Интенсивное развитие речи человека происходит в процессе изучения литературы. Речь неотделима от морально-этических убеждений и поведения человека. Философы и ораторы прошлого связывали истинное красноречие с высоким нравственным уровнем говорящего. «Никто не может быть красноречивым, не быв добродетельным. Красноречие и есть голос внутреннего совершенства» (Виноградов В.В. О художественной прозе. – М., 1930).

В более узком, научно-методическом значении под развитием речи понимается «специальная учебная деятельность преподавателя и обучающихся, направленная на овладение речью».

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

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

Достижению наибольшей эффективности работы по развитию речи обучающихся способствует осуществление ее в условиях коммуникативной деятельности, поэтому в теорию и практику речевого развития вошел психолингвистический термин «речевая деятельность», означающий систему речевых действий, характеризующихся единством общения и мышления и опирающихся на модель порождения речевого высказывания, представляющую собой индивидуальную речь человека.

Очень точно определила соотношение понятий язык, речь, речевая деятельность А.К. Маркова, утверждая, что язык приобретает определенные функции, включаясь в речевую деятельность с разными задачами; он становится средством общения только в контексте речевой деятельности.

Разработанная психолингвистами модель порождения речевых высказываний включает в себя следующие этапы:

- а) этап мотивации высказывания;
- б) этап замысла;
- в) этап осуществления замысла (реализация плана);
- г) сопоставление реализации замысла с самим замыслом.

Осуществляя речевое развитие обучающихся на занятиях по литературе, учителю следует опираться на знание особенностей коммуникативной деятельности, так как усвоение языка и речи наиболее эффективно происходит в процессе общения. Деятельность общения требует такого контакта с другими

людьми, при котором субъект видит в них себе равных и потом рассчитывает на обратную связь, на обмен информацией, а не на одностороннее её осуществление. Общение рассматривается как деятельность практическая, будь то общение физического, психического, материального или духовного уровня. Речевое общение есть один из видов коммуникативной деятельности.

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

Это:

1. Упражнения по реализации ролевого принципа развития речи.
2. Упражнения с элементами развития продуктивного артистизма речи.
3. Развитие умений художественной критики.
4. Развитие умений эстетического анализа текста.
5. Упражнение на приобщение обучающихся к герменевтической (разъясняющей, истолковывающей) исследовательской процедуре при работе с текстом, например, создание режиссерских ремарок, упражнения типа «найди отрезки текста, которые надо читать одинаковым голосом» и др.

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

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

- взаимодействие нравственного воспитания, интеллектуального, художественно-эстетического и речевого развития обучающихся в процессе постижения литературы;
- органическая взаимосвязь работы по развитию речи со всеми компонентами занятий по литературе, обеспечивающая как совершенствование речевой деятельности обучающихся, так и углубление восприятия ими литературного материала;
- разнообразие методических форм и приемов, стимулирующих творческую речевую деятельность обучающихся на материале занятий по литературе;
- соблюдение преемственности с содержанием и разновидностями речевой деятельности обучающихся;
- практическая направленность работы по развитию речи обучающихся и приближение ее как к реальным жизненным ситуациям, так и к некоторым формам искусства;
- систематический характер работы по совершенствованию речи обучающихся;

– учёт межпредметных связей литературы, русского языка, истории и других предметов в процессе организации речевой деятельности обучающихся.

Ведущими принципами организации работы по совершенствованию речевой деятельности обучающихся в связи с изучением литературы является неразрывное единство этой работы с анализом художественного произведения, с интеллектуальным, нравственным и художественно-эстетическим развитием, т.е. формированием духовной личности в широком смысле.

В исключительно тесной взаимозависимости находятся художественно-эстетическая и речевая деятельность и, следовательно, одной из задач преподавателя литературы становится максимальное использование возможностей, вытекающих из характера этого взаимодействия. При таком подходе, с одной стороны, повышается эффективность нравственно-эстетического воспитания и формирования художественного вкуса, с другой стороны, происходит обогащение лексического запаса обучающихся, а также успешное совершенствование умений связной речи в различных жанрах устных высказываний. При этом устные выступления, рассчитанные на массовую аудиторию, носят все более творческий характер, приобретают художественность (образность и эмоциональность устной речи, усиленные обращением к образности и выразительности средств искусства, содействующих возникновению гармонического совершенства содержания и формы проводимого мероприятия).

Цель художественности состоит в максимальном усилении нравственного, идейного, эстетического воздействия на личность. Обращение к элементам художественности помогает установлению и упрочению контакта между выступающим и аудиторией. Большими возможностями использования взаимосвязей художественно-эстетической и речевой деятельности для всестороннего развития личности подрастающего человека, воспитания у него потребности в словесном творчестве обладают занятия по литературе, так как здесь «обучающийся имеет дело со словесно-художественным произведением» и «он как бы выходит из сферы обыденного языка и вступает в иную речевую стихию, в стихию художественной речи, призванной выразить эстетическое отношение писателя к жизни». В современных исследованиях по методике преподавания литературы творческая деятельность обучающихся, в том числе деятельность, направленная на создание творческих речевых произведений, рассматривается как условие повышения нравственно-эстетического влияния литературы на формирование личности.

6. ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ РАБОТЫ ПО РАЗВИТИЮ РЕЧИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Методика преподавания литературы выдвигает в качестве основных направлений работы по развитию речи обучающихся при условии реализации деятельности подхода следующие направления:

Приемы обогащения словарного запаса:

- словарно-фразеологическая работа с текстом художественного произведения и литературно-критических материалов;
- совершенствование связности речи;
- пересказы, изложения; различные виды и жанры монологических высказываний на литературные темы (комментарии к тексту, письменные ответы на вопросы; планы; сочинения; рассуждение, реплики в эвристической беседе);
- обучение выразительности речи, выразительное чтение;
- обучение логике мышления и логике речи;
- работа над статьей учебника, литературно-критическими статьями; сообщения и доклады, концептуальные выступления на семинарских занятиях;
- обогащение речи в эмоционально-образном отношении, анализ изобразительно-выразительных средств, стилистические задания, художественный пересказ, устное словесное рисование, составление киносценария.

Критерии речевого развития обучающихся.

В результате систематической работы по формированию и развитию речевой деятельности на уроках литературы во взаимодействии с изучением русского языка и других гуманитарных предметов ученые-методисты (Н.В. Колокольцев, Т.А. Ладыженская, К.В. Мальцева, В.Я. Коровина) выдвинули следующие критерии речевого развития.

К ним относятся:

1. Владение активной лексикой, характеризующей духовный мир писателя и героя литературного произведения, нравственно-психологические особенности человеческой личности.
2. Владение общественно-философской и научной терминологией, использование ее в характеристике эпохи, мировоззрения и творчества писателя.
3. Владение теоретико-литературной и искусствоведческой терминологией, использование ее в процессе анализа художественного текста и различных высказываниях литературоведческого и литературно-критического характера.
4. Владение изобразительно-выразительными средствами языка, в том числе пословицами, поговорками, афоризмами, использование их в контекстной речи различного уровня.
5. Понимание особенностей вида и жанра высказывания в соответствии с его целями, ситуацией общения и умение практически владеть им (аналитический пересказ, художественный пересказ, ответ, сообщение, доклад, художественно-биографический рассказ, слово о писателе и т.д.).
6. Содержательность высказывания.
7. Четкость, логичность, стройность композиции высказывания.
8. Владение приемами общения со слушателями во время выступления.
9. Ведение диалога на литературные темы.
10. Самостоятельность в подготовке выступления.

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

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

Работа по развитию речи ведется на каждом уроке литературы. Источники развития речи – тексты художественных произведений, теория литературы, жизненный опыт обучающихся. Развитие речевой культуры осуществляется через активизацию речевой деятельности, совершенствование навыков устной и письменной речи, умений и навыков интеллектуальной деятельности в условиях информационного общества.

Развитие устной речи.

Проблема развития устной речи обучающихся приобретает все большее общественное значение, так как речь является убедительным показателем духовной культуры личности. Становление в России гражданского общества, углубление процессов гуманизации культуры и образования, начавшийся процесс возрождения духовности, возвращения к истокам и традициям отечественной культуры, освобождение от догматических и односторонних оценок явлений искусства меняют стиль общения между людьми, преобразуют его в сторону расширения тематики, более полного использования богатства устной речи, внимания к личности собеседника.

В образовательных организациях также усиливается внимание к личности обучающегося, его духовному развитию, культуре, стилю мышления и речи, способности к творчеству. Обществу необходимы люди, владеющие словом, умеющие отстаивать свои убеждения, взгляды, вести дискуссию, творчески включающиеся в процесс межличностной коммуникации.

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

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

бы формировали умение владеть теми или иными жанрами устных высказываний.

Уроки литературы должны придать языку обучающихся эмоциональную окраску, сделать их язык более тонким и взыскательным в смысле передачи всякого рода оттенков в окружающей жизни.

Обучение выразительному чтению.

При чтении литературных произведений с наибольшей наглядностью выступает действенность речи, ее зависимость от ситуаций, связь с эмоцией.

На занятиях литературой применяется выразительное чтение трех видов:

- выразительное чтение преподавателя;
- выразительное чтение обучающихся;
- чтение мастеров звучащего слова.

Выразительное чтение преподавателя обычно предваряет разбор произведения и является ключом к его пониманию. Часто хорошее чтение преподавателя дает больше для понимания, чем тщательный разбор. Н.В. Гоголь в статье «Чтение русских поэтов перед публикой» подчеркивал: «Прочсть как следует произведение лирическое вовсе не безделица, для этого нужно долго его изучать. Нужно разделить искренно с поэтом высокое ощущение, наполняющее его душу; нужно душой и сердцем почувствовать всякое слово его».

Ученическое исполнение включает анализ, служит показателем глубины проникновения в текст. В каждом классе программой предусмотрены произведения, которые обучающиеся заучивают наизусть. Развитие культуры чтения стихов и художественной прозы – процесс сложный и длительный. Работа должна вестись планомерно. Важны предварительные тренировочные упражнения: чтение одного предложения с различной интонацией, чтение вслед за образцом, прослушивание нескольких различных исполнений одного произведения и обсуждение их манеры, конкурсы чтецов.

Последовательность работы над выразительным чтением может быть представлена следующим алгоритмом:

1. Вступительное слово преподавателя, которое создает атмосферу заинтересованности изучаемым произведением. Предварительное объяснение выражений, слов, без которых не будет понятен смысл текста.
2. Образцовое чтение (преподавателя, в аудиозаписи, подготовленного обучающимся).
3. Анализ текста, определение в связи с ним исполнительской задачи.
4. Деление текста на части, звенья (самостоятельно, коллективно с помощью преподавателя).
5. Обучение чтению отдельных отрывков текста: комментарий к каждой части (идейный, исторический, биографический, лексический, ритмический); упражнения в произнесении трудных слов, словосочетаний; разметка самых трудных мест в партитуре; обсуждение возможных вариантов исполнения части, определение частных исполнительских задач;
6. Начитывание текста целиком несколькими обучающимися, выявление достоинств и недостатков в их манере исполнения.
7. Выразительное чтение всего текста.

Главная цель преподавателя при изучении поэзии – добиться сопереживания и соразмышления с поэтом, раскрыть силу и глубину чувства и мысли. «Понять, какое чувство, настроение выражено в стихотворении, как менялась поэтическая интонация – значит сделать шаг в его эстетическом осмыслении».

Изменение интонации влечет за собой изменение смысла. Авторская постановка знаков препинания помогает в прочтении интонационной «партитуры» поэтического текста. М. Цветаева «Облачко»:

*Облачко, белое облачко с розовым краем.
Вспыхнуло вдруг, розовея последним огнем.
Я поняла, что грущу не о нем,
И закат мне почудился – раем.*

*Облачко, белое облачко с розовым краем.
Вспыхнуло вдруг, отдаваясь вечерней судьбе.
Я поняла, что грущу о себе,
И закат мне почудился раем.*

*Облачко, белое облачко с розовым краем
Кануло вдруг в беспредельность движеньем крыла.
Плача о нем, я тогда поняла,
Что закат мне – почудился раем.*

Предложим обучающимся сравнить последние строчки в первой и в третьей строфе: описать как меняется смысл фразы: И закат мне почудился раем в зависимости от того, в какой ее части стоит знак тире. В 1 строфе акцент ставится на слове раем и смысл выражения в целом приблизительно может быть описан как «мне хорошо», «мне почудилось, что я в раю». В 3 строфе акцент переносится на слово почудился, и смысл всего выражения меняется на противоположный: «мне почудилось, что я в раю, т. е. «мне плохо».

Смысл в стихотворении отчетливо движется по всему тексту. Сравним: выплыло - вспыхнуло - кануло, не о нем - о себе - о нем, грущу - грущу - плачу.

Настроение лирической героини от первой строфы к третьей меняется на противоположное. И в первую очередь этот эффект создается интонацией, указанной средствами синтаксиса – перемещением тире из одной части фразы в другую.

Обучению выразительному чтению способствует словесное рисование (описание картин, возникающих в воображении); хоровое чтение (в унисон, в едином интонационном ключе); коллективная декламация (различные части текста различными учениками); чтение в лицах, по ролям (басни, диалоги в эпических произведениях).

Человек, свободно владеющий своим голосом, т.е. умеющий легко изменять его темп, громкость, высоту, обладающий хорошей дикцией, может выразить голосом различные чувства и переживания.

Обучение различным видам и жанрам монологических высказываний на литературные темы.

Совершенствование речевой деятельности обучающихся требует от преподавателя опоры на самые разнообразные виды и жанры высказывания на литературные темы, которые при обучении создают условия для разностороннего речевого и духовно-нравственного развития личности обучающегося. Он имеет возможность выбора этих жанров на основе следующей классификации монологических высказываний на литературные темы.

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

II. Продуктивные высказывания:

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

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

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

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

5. Художественно-творческие:

а) литературно-художественные – стихи, рассказы, очерки, пьесы и т.д., самостоятельно сочиняемые обучающимся.

б) художественно-критические: художественно-биографический рассказ, рассказ о литературном событии, художественная зарисовка и др.

Пересказы художественного текста.

Воссоздающие (подробный, сжатый, выборочный) и творческие (с изменением лица рассказчика, осложненные творческими заданиями и т.д.) пересказы являются важнейшими приемами, которые используются с целью развития речи обучающиеся. Пересказы могут быть следующих видов и подвидов:

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

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

3. Выборочный пересказ строится на отборе и передаче содержания отдельных фрагментов текста, объединенных одной темой. При этом создается

свой завершённый рассказ (например, «История Капитона и Татьяны», «История Антипыча и Травки»).

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

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

Опираясь на сформированные ранее умения пересказывать художественный текст, дальше эту работу необходимо совершенствовать с учетом задач изучения курса на историко-литературной основе.

Доклады и сообщения.

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

В работе по обучению устным докладам и сообщениям преподаватель и обучающиеся должны видеть различия в характере, целях, задачах и структуре этих видов выступлений, то есть классифицировать их, что будет способствовать наиболее рациональному включению в структуру урока и сочетанию с другими формами и приемами работы на уроке, разнообразию содержания и формы выступлений, эффективному использованию творческих заданий в процессе подготовки к докладу, словом, решению сложных

методических задач, встающих перед словесником в работе по развитию устной монологической речи и духовно-нравственному воспитанию обучающихся на уроках литературы.

По назначению и способам организации материала доклады можно условно разделить на информативные, исследовательские и проблемно-дискуссионные.

Задачей информативных выступлений является изложение новых для обучающихся, в основном фактических сведений с элементами анализа и оценки по одному или не скольким источникам материала, не являющегося спорным, дискуссионным, но расширяющим литературные и обще культурные знания и тем самым способствующим углублению восприятия обучающимися монографических или обзорных тем курса литературы.

В первую очередь к ним можно отнести информативно-иллюстрирующие доклады и сообщения, в которых, как правило, на живом литературно-художественном, мемуарном или искусствоведческом материале осуществляется конкретизация положений лекции преподавателя. Поэтому идея и содержание выступления докладчика должны быть тщательно соотнесены с общей направленностью теоретического материала, подчиняться ему и на конкретных фактах демонстрировать его знание и понимание. К прослушиванию информативно-иллюстрирующих докладов желательно обращаться при изучении обзорных тем, когда преподаватель лекционным методом раскрывает основные тенденции общественного и литературного развития эпохи, сущность литературных направлений, характер литературной борьбы (например, особенности развития литературных родов и жанров в годы Великой Отечественной войны, идейно-тематическое богатство современной русской литературы и т.д.). Обучающиеся-докладчики в своих выступлениях рассматривают конкретные произведения литературы и других видов искусства, отражающие эти тенденции.

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

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

Так, на одном из уроков по творчеству Н.Г. Чернышевского был заслушан доклад об истории создания романа «Что делать?» и его первой публикации. Доклад выполнял двойную функцию. С одной стороны, в нём были предложены новые сведения, раскрывающие мужество и стойкость писателя, его верность определенным идеалам, с другой, он мог бы явиться вступительным словом к обзорному изучению романа. Можно порекомендовать использовать книги А. Ланщикова и В. Смолицкого, в которых подробно освещена работа писателя над романом и история публикации. После прочтения рекомендованного материала докладчики должны уточнить план. Им дается задание-установка так расположить материал, чтобы заинтересовать, заинтриговать слушателей, а также найти логические связи между пунктами плана. В результате работы с источниками и корректировки план принимает следующий вид:

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

Композиция избранной структуры доклада следующая. В начало выступления выносится отрывок из воспоминаний Эвальда. Это позволяет сконцентрировать все основные вопросы, связанные с творческой и цензурной историей романа: возможность работы писателя над антигосударственной проповедью в тюремной камере; разрешение на публикацию книги; огромное влияние романа на тогдашнюю молодежь. Изложение истории работы Чернышевского над своим произведением в тюремной камере закономерно подводит к размышлениям над позициями членов следственной комиссии, которые должны были решить судьбу рукописи и к сопоставлению различных точек зрения на причины допуска «Что делать?» к печати. Анализ этих фактов раскрывает полную напряжённую интеллектуальную борьбу Чернышевского против своих тюремщиков, борьбу, завершившуюся на этом этапе существенной победой. Наконец, рассказ о публикации романа «Что делать?» в одном из первых после вынужденного перерыва номеров журнала «Современник» и реакции читателей вновь демонстрирует, что даже в период долгого заточения в Петропавловской крепости Чернышевский продолжал

оставаться признанным вождем демократического движения, кумиром для значительной части молодежи.

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

Проблемно-дискуссионные доклады требуют от обучающихся максимальной самостоятельности в анализе и оценке литературных материалов, в выборе структуры высказывания, в формулировке темы и задач, в использовании приемов общения с аудиторией. Такой доклад предполагает рассмотрение и учет разных позиций, высказанных критиками или литературоведами на произведение в целом или его художественные образы, обоснование собственного мнения. В своем выступлении докладчик может и полемизировать с позициями своих одноклассников, и убеждать их в правильности собственной точки зрения. Такие доклады целесообразно заслушивать на уроках углубленного анализа текста, заключительных занятиях, по обзорным темам, на уроках внеклассного чтения и развития устной речи, на факультативных занятиях.

К примеру, при знакомстве с рассказами В.М. Шукшина в одиннадцатом классе обучающимся может быть предложено выступить с докладами по отдельным рассказам писателя, учитывая различные их оценки в критике. Среди других рассказов обучающихся особенно заинтересовал «Срезал», проблематика и герои которого в критической литературе получили не только различное, но и даже диаметрально противоположное толкование. Одни (например, В. Горн) считают, что в рассказе поднимается тема взаимоотношений города и деревни, что автор высмеивает незадачливого

кандидата Костю Журавлева, полностью оторвавшегося от родной почвы, и противопоставляют ему истинно народный характер деревенского самородка Глеба Капустина. Другие (В. Апухтина, Л. Емельянов) видят основную проблему этого произведения в осуждении зла, в какой бы форме оно ни существовало, и с этой точки зрения анализируют идейно-художественное своеобразие рассказа. Раскрыв в начале доклада позиции критиков, выступающий развивает ту, которая ему представляется правильной или ищет свою, отличную от изложенных.

Развитие письменной речи.

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

Вместе с тем, формируя умения письменной речи, следует иметь в виду её специфические особенности. Во-первых, если устное высказывание предназначено для слухового восприятия, то письменное – для восприятия зрительного. Говорение возникает на основе общения с определенным собеседником или определенной аудиторией; произведения же письменной речи, создаваемые на уроках литературы, не имеют конкретного адресата. Этим объясняются преимущественная ситуативность и диалогичность устного общения, допустимость неполноты предложений, употребления сокращенных форм, сочинительных конструкций, просторечных выражений.

Формы же письменной речи – монологические; для нее характерны логическая упорядоченность, строгость построения фраз, наличие не только сочинительных, но и подчинительных конструкций, широкое употребление союзов, использование разнообразных синонимов. Письменная речь достаточно трудна для её освоения обучающимися.

Работа по развитию письменной речи обучающихся зависит от возрастных особенностей обучающихся, уровня их литературного и речевого развития, от рода и жанра произведения, на базе которого проводится речевая работа, от поставленных преподавателем познавательных и коммуникативных задач.

Упражнения по развитию письменной речи делятся на следующие группы:

1. Репродуктивные: изложение подробное, сжатое, выборочное, с заменой лица рассказчика, осложненное грамматическими заданиями.
2. Репродуктивно-оценочные: изложение с элементами сочинения, включающие в себя собственные аналитические размышления над текстом.

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

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

Н.В. Колокольцев в своих фундаментальных работах по развитию речи обучающихся в процессе изучения литературы дал сопоставительный анализ сочинения и изложения как разновидностей речевой деятельности.

Критерии → Изложение → Сочинение.

Жанровые признаки: воспроизведение (письменный пересказ) готового текста произведения или отрывка, из него создание текста, содержащего собственные размышления, пишущего по поводу прочитанного произведения или его отрывка в различных письменных речевых жанрах.

Идея повторяет идею пересказываемого текста самостоятельно, определяется пишущим в итоге размышлений над художественным текстом, изучения критической литературы.

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

Содержание воспроизведение пересказываемого текста, обоснование собственных рассуждений пишущего, раскрывающих тему и идею сочинения.

Язык и стиль обуславливаются языком и стилем автора художественного текста, определяется самим обучающимся; может быть научным, научно-популярным, публицистическим.

Письменные работы формируют у обучающихся умения, необходимые для написания сочинений при изучении курса литературы на историко-литературной основе. Для эффективности обучения обучающихся сочинениям очень важен вопрос о классификации сочинений, что дает и преподавателю и обучающимся необходимые целевые ориентиры.

Прежде всего сочинения разделяются на две основные группы: сочинения на литературные темы (сочинения, связанные с курсом литературы) и сочинения, основанные на личных впечатлениях, жизненных наблюдениях и опыте обучающихся.

Классификация сочинений на литературные темы производится по тематическому и жанрологическому принципам. Тематический принцип лежит в основе требований к формулировке тем сочинений, отбору и группировке материала, работе с текстом художественного произведения. Сочинение на литературную тему – это заключительный этап работы с текстом произведения. Рассуждение по предложенной теме является одним из интерпретаций обучающимся художественного произведения. При самостоятельной работе над сочинением обучающийся выражает свою личностную позицию, показывает, насколько он был внимателен при чтении или перечитывании текста к художественным деталям, авторским характеристикам и т. д., то есть к позиции писателя в целом.

Разнообразные приемы анализа крупных эпических и драматических произведений ведут к разнообразию ученических сочинений на литературную тему.

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

Согласно жанровому принципу сочинения обучающихся рассматриваются как речевые произведения. Разработка одной из таких классификаций принадлежит Т.А. Ладыженской:

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

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

3) тексты, в которых концепция их автора в отношении исходного текста дается в оригинальной форме: литературно-критические статьи публицистического стиля; статьи теоретико-литературного характера; оригинальные по форме тексты, создаваемые обучающимися с опорой на литературное произведение и на усвоенные литературоведческие и речеведческие понятия.

Сочетание в процессе обучения сочинениям двух подходов к письменной речи обучающихся – тематического и жанрового – оказывается весьма плодотворным для обучающихся. В комплексе эти подходы способствуют совершенствованию уровня речевой подготовки и углублению анализа литературных произведений.

Традиционными жанрами сочинений на литературном материале являются рецензия и отзыв, а также литературно-критическое эссе. Последний вид творческой работы отличает подчеркнуто выраженный индивидуальный взгляд автора сочинения на предмет речи. Художественный текст в этом случае становится лишь «трамплином» для самораскрытия пишущего эссе. Основным признаком сочинения-отзыва и сочинения-рецензии является оценочный характер речевых высказываний. В школьной практике используются также такие понятия, как «отзыв-рецензия», «отзыв с элементами рецензии», «отзыв, близкий к рецензии». Рассмотрим жанровую специфику рецензии и отзыва.

Критерии → Отзыв → Рецензия.

Жанровые признаки:

- развернутое личностное высказывание о художественном произведении;
 - развернутая характеристика-оценка художественного произведения
- Отнесенность жанра:
- публицистика;
 - эмоционально-оценочный тип текста,
 - жанр критики;
 - оценочно-критический тип текста.

Цель – передать впечатление о художественном произведении, дать аргументированное истолкование и оценку художественного произведения на основе его анализа в единстве формы и содержания; та же, что в отзыве.

Особенности подхода: автор отзыва знакомит со своим интеллектуально-эмоциональным восприятием произведения; система аргументации основана на личном читательском опыте, вкусе и предпочтениях, преобладает не эмоционально-субъективная, а объективная оценка произведения как художественного текста, поэтики автора, его позиции и средств её выражения; самостоятельность мышления автора, рецензии, определяется индивидуальностью стиля, глубиной суждений, свободой ассоциаций, убедительностью аргументов.

Композиция свободная (впечатления с обоснованием), рассуждение, аргументирующее высказанную оценку, строгое (вступление, основная часть, заключение), истолкование и оценка идейно-художественного своеобразия произведения.

Язык – эмоционально окрашенная лексика с использованием выразительных средств языка, оценочная лексика с использованием профессионализмов и терминов (демонстрация филологической компетенции автора рецензии).

Коммуникативная цель и отзыва, и рецензии – дать оценку предмету речи (художественный текст). Оценочное высказывание включает в себя информационную составляющую и собственно оценку. Первая может быть представлена описанием или повествованием, оценочная составляющая представлена рассуждением. Их соотношение в сочинении-отзыве и в сочинении-рецензии неодинаково. Различны и способы включения оценки в структуру высказывания и её аргументации.

Цель отзыва – поделиться впечатлением о прочитанном произведении литературы. Субъективный подход в выборе содержания отзыва раскрывает не существенные стороны художественного произведения, а личность пишущего отзыв. Из отзыва мы узнаем о жизненной позиции автора сочинения, его личностных качествах, отношении к тем или иным сторонам жизни, нашедшим воплощение в литературном произведении. Оценочная составляющая в отзыве имеет большее значение, чем информационная. Оценка, сформулированная в начале сочинения-отзыва в виде тезиса, аргументируется в основной части. При этом доказательства, раскрывающие мысли и чувства автора сочинения, носят эмоционально-оценочный характер. Отзыв может быть как развернутым, по сути похожим на рецензию, так и кратким. Только после объективного анализа можно приступить к субъективной оценке произведения.

Чем больший объем литературоведческих знаний привлекается автором отзыва, чем глубже проводится анализ литературного произведения, тем сочинение становится ближе к собственно рецензии.

Рецензия создается не только для того, чтобы поделиться впечатлением от прочитанного. Цель рецензии – дать аргументированное истолкование и оценку идейно-художественного своеобразия произведения. Рецензент старается раскрыть смысл названия, описывает особенности композиции произведения, уделяет мастерству писателя в выражении авторской позиции, особенностям стиля художника слова. Все утверждения рецензент подкрепляет примерами из текста. Поэтому более важной в рецензии как речевом высказывании будет информационная составляющая. По стилю рецензия может быть публицистическая, носить полемический характер, а может тяготеть к жанру эссе, литературоведческой статье.

В отличие от сочинения-отзыва в сочинении-рецензии аргументы, раскрывающие высказанную авторскую оценку, могут не иметь эмоционально-оценочного оттенка, что является целью любого отзыва. Отзыв же, как раз и пишется для выражения такой оценки. Собственное мнение может быть спорным, но если субъективный взгляд основан на понимании сущности произведения, он не будет восприниматься, как попытка соригинальничать.

Основная подготовка обучающихся к домашнему и классному сочинениям

происходит на уроках, посвященных анализу произведения, но, тем не менее, необходимы уроки, на которых осуществляется специальная подготовка к сочинению, – уроки обучающего сочинения.

Есть несколько подходов к формированию навыков написания сочинения:

1. Через подготовительные формы письменных работ (изложения по тексту с аналитическим заданием, пересказ-анализ).

2. Сочинения-миниатюры (анализ ключевых сцен крупного произведения или небольшого по объему; письменный ответ на проблемный вопрос о произведении; небольшие отзывы на книгу).

3. По этапам работы на материале одного произведения: обсуждение тем (объем, содержание) – отбор материала – составление развернутого плана в ходе беседы – цитирование – составление и обсуждение тезисов к плану – аргументация, подбор материала для раскрытия тезисов.

4. Через теоретический и практический разбор образцов сочинений.

5. Коллективное устное сочинение.

6. Через анализ ученических сочинений (рецензирование, комментирование, исправление несовершенных работ, стилистические правки).

Работа над сочинением представляет собой совокупность обычных для речевой деятельности фаз:

1) ориентировки в условиях речевой деятельности;

2) планирования содержания и формы сочинения;

3) реализации плана;

4) контроля и корректировки конечного результата.

На уроках развития письменной речи необходимо научить обучающихся разбираться в формулировке темы, отличать друг от друга близкие названия сочинений, но имеющие разные аспекты, на которых должен сосредоточить свое внимание пишущий, находить в теме ключевые слова, определяющие характер и последовательность рассуждений. Типичной ошибкой обучающихся является подмена одной проблемы другой, замена собственных рассуждений по проблеме пересказом содержания произведения или соответствующей статьи учебника. Поэтому очень, полезно на таких уроках обучающего сочинения сопоставлять формулировки тем и разрабатывать варианты развития рассуждения по той или иной теме.

Определив вид доминирующей деятельности в предстоящем сочинении, необходимо соотнести его с видами деятельности в типах сочинений.

Тип сочинения – характеристики → Требования к сочинению → Типичные недостатки – монографический, в т. ч. аспектный, анализ образа литературного персонажа «Образ Евгения Онегина»; «Народный характер Андрея Соколова»; «Трагические противоречия в характере Раскольникова» всесторонне раскрыть сущность образа, показать средства его художественного воплощения, определить место героя в системе персонажей; углубленное объяснение одной стороны предмета рассмотрения (образа героя) подмена литературоведческого анализа характеристикой персонажа; отсутствие концепции образа героя; не анализируется необходимый аспект предмета; расширение темы либо подмена понятий анализ группы (системы) персонажей «Обитатели Петербурга в романе «Преступление и наказание»; «Чиновничество в комедии «Ревизор», анализ взаимных связей и отношений между героями; выделить главные признаки обобщения, определить роль группы в раскрытии авторского замысла, разрозненная характеристика персонажей, отсутствие связи между предметами, рассмотрение, сопоставительный анализ героев «Евгений Онегин и Татьяна Ларина»; «Андрей Болконский и Родион Раскольников». Чётко определить критерии сопоставления и провести последовательное сопоставление по этим критериям. Подмена сопоставления последовательным рассмотрением предметов без их сопоставления.

Типичными приемами работы на уроках обучающего сочинения являются составление плана или обсуждение заранее подготовленных планов.

Из всех знаний и умений самым важным, самым необходимым для жизненной деятельности является умение ясно, понятно, красиво говорить на своем языке. Всю свою жизнь человек совершенствует речь, овладевает богатством языка. Чем полнее усваивается богатство языка, чем свободнее человек пользуется им, тем успешнее он познает сложные связи в природе и обществе.

7. ФОРМИРОВАНИЕ КОМПЕТЕНЦИЙ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ТЕХНОЛОГИИ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ В АУДИТОРНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Развивающийся рынок труда предъявляет к подрастающему поколению высокие требования. Во всех сферах деятельности все большее значение приобретают такие качества, как социальная ответственность, адекватное восприятие и мобильное реагирование на новые факторы, самостоятельность и оперативность в принятии решения, готовность к демократическому общению и другие качества, определяющие конкурентоспособность личности. Таким образом, развитие всесторонне развитой личности обучающегося, его творческого мышления, языковой интуиции и коммуникативных способностей невозможно без овладения культурой речевого общения и поведения, т.е. без формирования коммуникативной компетенции.

Тема инновационного педагогического опыта: «Формирование коммуникативной компетенции на уроках русского языка и литературы».

Актуальность и перспективность опыта (степень соответствия современным тенденциям развития образования, его практическая значимость). Сегодня приоритетным направлением образования является воспитание личности, стремящейся к максимальной реализации своих возможностей, открытой для восприятия нового опыта, способной на осознанный и ответственный выбор в различных ситуациях. Чтобы воспитать такую личность, необходимо научить обучающегося решать языковыми средствами те или иные коммуникативные задачи в разных сферах и ситуациях общения, то есть формировать у обучающихся коммуникативную компетенцию.

Использование языка как средства общения требует от говорящего знания социальных, ситуативных и контекстуальных правил, которые должен учитывать носитель языка. Почему, что, где, когда, как говорят, какое значение придается отдельным словам и выражениям в зависимости от конкретных обстоятельств – все это регулируется коммуникативной компетенцией. Уровень владения языком определяется не только теоретическими знаниями о языке и правилами правописания, но и практическими навыками, выражающимися в речевой деятельности обучающихся, в их творческой и исследовательской работе над словом.

В программе по русскому языку определены три задачи курса русского языка: это формирование языковой, лингвистической и коммуникативной компетенций. Языковая компетенция предполагает знание самого языка, его устройства и функционирования, языковых норм. Термин «лингвистическая компетенция» иногда употребляется как синоним языковой компетенции, однако это понятие шире. Это знания обучающихся о самой науке «Русский язык», этапах развития языка, знания о выдающихся учёных, сделавших открытия в изучении родного языка.

Приоритетной компетенцией является коммуникативная, т.к. язык – это средство общения и адаптации обучающихся в современном мире. Коммуникативная компетенция предполагает овладение основами культуры

устной и письменной речи, умениями и навыками использования языка в различных сферах и ситуациях общения.

В основу формирования коммуникативной компетенции положен деятельностный подход, так как он развивает самостоятельную творческую активность каждого обучающегося. Обучение предполагает на первоначальном этапе совместную образовательную деятельность под руководством преподавателя, а затем самостоятельную в «зоне ближайшего развития», уделяя большое внимание практической стороне вопроса.

Формирование коммуникативной компетенции – процесс длительный и достаточно сложный. Главная роль отводится урокам русского языка. Особую сложность в преподавании русского языка представляет соотнесение предметного курса и реального речевого опыта обучающегося, процесс приобретения знаний о языке и процесс овладения языком.

Какова же роль предмета «Русский язык»? Что может сделать преподаватель русского языка и литературы, чтобы обеспечить коммуникативную компетенцию обучающихся? Прежде всего, создать оптимальные условия для продвижения каждого обучающегося в образовательном пространстве. Для этого необходимо знать учебные возможности обучающихся каждого возраста.

Так, взяв обучающихся на 1-ом курсе, преподаватели совместно с администрацией, проводят диагностику учебной деятельности обучающихся, в которой учтены учебная работоспособность и уровень сформированности интеллектуальных умений. Определив учебную работоспособность каждого, определяются и направления работы с группой в определенной последовательности: составление алгоритмов, система упражнений, развивающих механизмы речи и т.д.

На уроках развития речи особое внимание уделяется коммуникативным компетенциям на основе работы с текстом. Работать над «развитием речи вообще» нельзя, важно в каждой группе сосредоточиться, что должны знать и уметь обучающиеся в определенных разновидностях устной и письменной речи. Однако в понятие коммуникативной компетенции входит не только овладение необходимым набором речеведческих и языковых знаний, но и формирование умений в области практического использования языка в процессе речевой деятельности. Это соотносится и с реализацией воспитательных задач по формированию социально активной личности, ориентирующейся в современном мире. Коммуникативная компетенция здесь становится частью культурной компетенции, ведёт к повышению общей гуманитарной культуры личности, формированию у неё высоких творческих, мировоззренческих и поведенческих качеств, необходимых для включения её в разнообразные виды деятельности.

Особое место в системе работы преподавателя русского языка занимают уроки развития речи, посвящённые подготовке и написанию обучающимися различных видов изложений и сочинений. Известно, что в программе выделяется специальное время для проведения уроков по развитию речи.

Уроки развития речи – это уроки, на которых должна проявиться индивидуальность каждого обучающегося, его творческие способности,

так как творчество, по утверждению известного психолога Л.С. Выготского, – норма развития. Он неоднократно писал, что чувство радости, удовольствия нередко связано с удивлением, изумлением. Написание сочинения на основе восприятия принесённой в группу картины – привычный традиционный вид работы. Он имеет свои очевидные достоинства: красочная картина живо волнует обучающихся, и, пробуждая глубокие чувства и благородные помыслы, активно зовёт их к словесному выражению. Произведения живописи, являясь источником ярких впечатлений, даёт повод для осмысленного связного высказывания обучающихся. Сосредотачивая внимание на очередной теме, оно помогает уяснить цель высказывания, понять значение плана, приучает к последовательности в изложении мысли.

Особенность написания сочинения по картине состоит в том, что живописное полотно предоставляет пишущим весь необходимый материал, причём уже осмысленный и обобщённый художником в соответствии с темой и идеей произведения. Это заметно отличает работу над сочинением по картине от выполнения сочинения на основе самостоятельных наблюдений над действительностью. «Картина, стоящая перед глазами обучающегося или сильно врезавшаяся в его память, сама собой, без посредства чужого слова, пробуждает в обучающихся мысль. На глазах преподавателя и под его руководством ощущения должны превращаться в понятия, из понятий составляется мысль, а мысль облекается в слово», – писал К.Д. Ушинский.

Работа обучающихся над сочинением по картине освобождает их от обычного сбора материала – в этом случае накопление знаний идёт за счёт изучения картины, её глубокого, обстоятельного анализа. Познание объекта речи требует от обучающихся по возможности полно понять мир художника – его волнения и чувства, его оценки и призывы, чтобы потом с помощью слов выразить это понимание.

Поэтому работа над сочинением сама собой разграничивается на два этапа: изучение картины, её «разгадывание», а затем обдумывание содержания и формы передачи накопленного понимания и сама эта передача. Смешение этих этапов мешает общему развитию обучающихся и развитию их речи.

Объявив о теме и цели урока, рассказав о художнике и времени создания картины, преподаватель предлагает обучающимся ещё раз – внимательно! – ознакомиться с картиной. В методической литературе неоднократно высказывалась мысль о том, что необходимой предпосылкой для овладения речью является умение видеть, наблюдать. Прогрессивный методист начала прошлого века В.П.Вахтеров писал: «Когда мы учим детей правильному наблюдению, мы учим и правильному суждению. Картина – одно из эффективных средств развития наблюдательности, внимания. Чтобы научить детей говорить живым, образным языком, надо, прежде всего, научить их смотреть и видеть, чтобы они не растерялись в массе деталей, сумели выделить существенное, главное. Именно картины должны помочь обучить детей смотреть».

Вводная беседа о картине начинается обычными, традиционными вопросами: нравится ли вам картина? Чем она вас привлекает? Что в ней интересно? Какие чувства и настроение рождает эта картина? Затем

преподаватель выясняет, насколько внимательно обучающиеся всматривались в картину, всех ли персонажей заметили, все ли предметы увидели. Это необходимо, чтобы научить обучающихся правильно понимать «найденную» на картине лексику, безошибочно ею пользоваться. Некоторые слова и словосочетания, трудные по правописанию, нужно написать, но потом убрать запись, чтобы она не воспринималась обучающимися как перечень опорных слов. Хотя для слабых обучающихся можно подготовить карточки с опорными словами и подробным планом описания картины.

Следующий шаг – первоначальное заключение о композиции, изучение картины, разгадывание». Вопросы этой беседы носят проблемный характер, т.е. зовут обучающихся к размышлениям и доказательствам. Во время этой беседы не следует отвлекаться на разговоры об орфографии и пунктуации, т.к. это снижает силу воздействия художественного полотна. Действенным средством активизации и пополнения словаря обучающихся является речь преподавателя, хорошо продуманная, точная, образная. Её обучающая роль заметно возрастает, если преподаватель стремится сделать её вариативной. Разных по форме ответов нужно добиваться и от обучающихся. Это создаёт благоприятные условия для отбора слов в работе по картине.

Второй этап начинается с объявления новой цели работы – непосредственной подготовки к высказыванию. Теперь объект изучения становится объектом речи, теперь следует думать над тем, что и как сказать о нем, с какой целью. В зависимости от уровня подготовленности группы может быть составлен план работы, по которому будет вестись письменная работа. К каждому пункту плана подбираются слова и словосочетания. Именно на этом этапе целесообразно проводить орфографическую работу. В результате такой деятельности в тетрадях появляется следующая таблица:

План	Рабочие материалы	Дополнение
...

Подготовительная работа завершается выводом, который должен перекликаться с тезисом сочинения.

Как известно, очень трудно начать сочинение, поэтому нужно продумать варианты начала и обсудить их. Преподавателю полезно для этой работы иметь свои заготовки. Варианты обсуждаются, но не записываются, чтобы сохранить за обучающимися свободу выбора и самостоятельность оформления. Если будет необходимость, нетрудно составить варианты окончания и рассмотреть их в группе.

Коллективная работа над идеей текста, тезисами, вариантами начала и окончания может быть расширена или сокращена в зависимости от подготовленности обучающихся в группе. Нужно иметь в виду и индивидуальную помощь, которую преподаватель окажет в ходе написания сочинения, когда работа выполняется в группе, или перед её написанием, если она состоится дома.

Завершая подготовку, преподавателю уместно посоветовать обучающимся, прежде чем начать писать, задуматься над тем, каким они хотят видеть своё будущее сочинение – его общую структуру, его начало, узловыe моменты, окончание. Так начинается любое дело – с уточнения, с планирования, с намерения хотя бы в общих чертах увидеть его конечный облик. Очень важно помочь обучающимся найти форму словесного оформления высказывания об увиденном и пережитом, научить фиксировать впечатления, полученные в результате наблюдений, с помощью выразительного слова.

Можно построить урок развития речи с использованием музыки, образцов художественного слова. Это даёт возможность для моделирования на уроке такой ситуации, которая раскрепощает обучающегося, будит в нём творческое начало, мотивирует его речевую деятельность. Например, во время работы над картиной А. Пластова «Летом» можно использовать пьесу Э. Грига «Утро» или пьесу П. Чайковского «Июль», во время работы над картиной И. Грабаря «Февральская лазурь» – И. Штрауса «Сказки Венского леса», Р. Шумана «Зима», А. Комарова «Наводнение» – «Апрельскую песню» П. Чайковского, О. Яновской «Ждут» – отрывок из оперы Римского-Корсакова «Садко» «Море во время шторма» и т.д., П. Кончаловского «Сирень» – К. Дебюсси «Сады под дождём».

«Музыка – выражение – фантазия – сказка – творчество – такова дорожка, идя по которой ребёнок развивает свои духовные силы», – писал В.А. Сухомлинский. Такая постановка сочинений, проводимая систематически, успешно решает проблемы развития речи, облегчает труд преподавателя, приводит видимые результаты и заслуженное удовлетворение.

Концептуальность опыта: Пути реализации коммуникативной компетенции обучающихся состоят в том, что формы, методы и приемы работы направлены на то, чтобы содержание учебного материала было источником для самостоятельного поиска решения проблемы. В этом плане использование инновационных педагогических технологий играет большую роль. Системно-деятельностный подход, исследовательский метод, дискуссии, мозговой штурм, технология «критического мышления», интерактивные, групповые формы и методы, коллективный способ обучения. Данные технологии развивают творческую активность, формируют мыслительную деятельность, учат обучающихся отстаивать свою точку зрения, помогают добиться глубокого понимания материала. Работа в парах, в группах сменного состава позволяет решить и задачи воспитания: желание и умение сотрудничать в группах с одноклассниками. Главное в работе – обучающиеся свободно говорят, спорят, отстаивают свою точку зрения, ищут пути решения проблемы, а не ждут готовых ответов.

В основу формирования коммуникативной компетенции положен деятельностный подход, так как он обеспечивает самостоятельную творческую деятельность каждого обучающегося. Подход основан на положении Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, П.Я. Гальперина, Д.Б. Эльконина о том, что в самостоятельной творческой деятельности каждого обучающегося надо идти от внешних практических материальных действий к действиям

внутренним, теоретическим, идеальным. Т.е. обучение предполагает на первом этапе совместную учебно-познавательную деятельность под руководством преподавателя, а затем – самостоятельную. Речь идет о «зоне ближайшего развития», которую необходимо учитывать при формировании коммуникативной компетенции.

Личностное, социальное, познавательное, коммуникативное развитие обучающихся определяется характером организации их деятельности, в первую очередь учебной.

Ведущая педагогическая идея: Формирование коммуникативной компетенции на уроках русского языка и литературы – необходимое условие для развития интеллектуальной, творчески одарённой, нравственной личности, способной к общению в любом культурном пространстве. Совершенствование методов работы, по формированию коммуникативной компетенции обучающихся, развитие их творческого воображения, логического мышления, внимания, памяти необходимо ориентировать на качественное овладение обучающимися русским языком как важнейшим средством человеческого общения.

Оптимальность и эффективность средств: Немаловажную роль в приобретении обучающимися глубоких и прочных знаний играет организация учебной деятельности обучающихся на уроках, правильный выбор преподавателем методов, приёмов и средств обучения.

К методам, ориентированным на развитие устной коммуникации, можно отнести все виды пересказа, все формы учебного диалога, доклады и сообщения, ролевые и деловые игры, учебные исследования, обсуждение, дискуссия, диспут, выступления в качестве ведущих на мероприятиях и др. Методы, ориентированные на письменную коммуникацию: различные виды сочинений и изложений, подготовка к выполнению письменных заданий предметных олимпиад, участие в конкурсах сочинений и др.

В настоящее время на уроках русского языка используются такие средства ИКТ, формирующие коммуникативную компетенцию, как: «Виртуальная школа Кирилла и Мефодия. Уроки русского языка и литературы», «Готовимся к ЕГЭ», «ГИА: Пишем изложение». Различие между ними определяется назначением программы, основным видом деятельности, степенью трудности и самостоятельности, типом оценки результатов.

Используемые на уроках средства ИКТ существенно повышают наглядность изложения материала и привлекают внимание обучающихся. Тема урока становится интересна обучающимся, если учебный материал на экране представлен в красках, со звуком и другими эффектами. Обучение делается более эффективным, когда вовлекаются все виды чувственного восприятия обучающегося с помощью мультимедийных функций компьютера.

Применение компьютера на уроках литературы может быть самым разнообразным, преследовать разные цели (ознакомление с наиболее интересными фактами биографии писателя, совершение заочных экскурсий по местам, связанным с жизнью и деятельностью поэта или писателя, видеосмотр фрагментов кинофильмов, мультипликационных фильмов,

спектаклей, балетов по произведениям того или иного писателя, прослушивание мастеров художественного слова, их исполнения отрывков из произведений и т.д.).

Развитие коммуникативной компетенции обучающихся путём использования информационно-компьютерных технологий формирует креативные способности обучающегося и его коммуникативную культуру. Овладение социально-коммуникативной компетентностью вооружает обучающихся языковым инструментарием, который поможет ему быть успешным и социально адаптированным членом социума. В целом это – одно из важнейших условий самореализации, социализации молодых людей и востребованности на рынке труда, а в широком смысле – важнейшее условие общения в диалоге культур и цивилизации современного мира.

Обобщая опыт работы по формированию коммуникативной компетенции на уроках русского языка и литературы, можно сделать вывод, что для основной части обучающихся характерно положительное отношение к предмету; на уроке преобладает благоприятный психологический климат, позволяющий обучающимся чувствовать себя комфортно, свободно и уверенно; развиваются творческие способности.

Коммуникативная стратегия образования – одна из основ трансформации образовательного пространства на пути формирования человека, адекватного современному типу культуры и коммуникации.

8. ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ

Основными индикаторами функциональной грамотности, имеющей метапредметный статус, являются коммуникативные, познавательные, регулятивные универсальные учебные действия.

Сравнительный анализ программ по русскому языку ФГОС.

Цели изучения русского языка:

1. Воспитание уважения к родному языку.
2. Овладение русским языком как средством общения в повседневной жизни и учебной деятельности; развитие готовности и способности к речевому взаимодействию, **овладение общеучебными умениями и универсальными учебными действиями.**

3. Освоение знаний об устройстве языковой системы и закономерностях её функционирования, о стилистических ресурсах и основных нормах русского литературного языка.

Подход к обучению – компетентностный (формирование коммуникативной, языковедческой, **культуроведческой** компетенций).

Коммуникативные УУД предполагают владение всеми видами речевой деятельности, построение продуктивного речевого взаимодействия со сверстниками и взрослыми; адекватное восприятие устной и письменной речи, точное, правильное, логичное и выразительное изложение своей точки

зрения по поставленной проблеме, соблюдение в процессе коммуникации основных норм устной и письменной речи и правил русского речевого этикета.

Содержание, обеспечивающее формирование коммуникативной компетенции:

1. Речь и речевое общение.

Речь устная и письменная, монологическая (повествование, описание, рассуждение, сочетание видов монолога) и диалогическая.

2. Речевая деятельность.

Виды речевой деятельности: чтение, аудирование (слушание), говорение, письмо. Понимание информации текста, передача содержания. Изложение содержания прослушанного или прочитанного текста (подробное, сжатое, выборочное). Создание устных и письменных монологических и диалогических высказываний разной коммуникативной направленности.

3. Текст.

Текст как речевое произведение. Тема, микротема. Виды переработки текста (план, конспект, аннотация). Анализ текста.

4. Функциональные разновидности языка.

Стили речи, сфера употребления, стилевые жанры.

Формирование коммуникативных универсальных учебных действий является неотъемлемой частью языкового образования.

Языковая компетенция предполагает знание самого языка, его устройства и функционирования, языковых норм, в том числе орфографических и пунктуационных.

Именно языковая и коммуникативная компетенции способствуют формированию умений и навыков речевого общения. А для этого необходимо создавать на каждом уроке условия речевого общения. Речевая деятельность формируется во всех её видах – чтении, говорении, письме, аудировании. «Обучать общению, общаясь» – без этих условий нет урока.

Именно применение коммуникативной компетенции на уроках русского языка создаёт условия для развития интеллектуальной, творчески одарённой, нравственной личности, способной к общению в любом культурном пространстве. Без развития коммуникативной компетенции не может быть конкурентоспособной, толерантной личности, потому что, начиная со среднего звена, с простого (языковой анализ текста) и заканчивая в старших классах лингвистическим анализом или интерпретацией текста, анализом сюжета, у обучающихся формируются практические навыки. Все виды компетенции, сформированные у обучающихся, проявляются при сдаче ЕГЭ.

Формирование коммуникативных и языковых компетенций

Компетенции	Общепредметные компетенции	Русский язык
Коммуникативная компетенция	Устный диалог	Задавание вопросов собеседнику. Конструирование ответа на вопрос

	Диалог в письменной форме	Самопрезентация в форме резюме
	Полилог (коллективная дискуссия)	Ролевая форма представления текста произведения
Языковая компетенция	Письмо	Орфографическая и пунктуационная грамотность. Составление документации
	Речь	Орфоэпические нормы
	Чтение	Выразительность, эмоциональность, четкость

Теоретическая база опыта.

Обучение на уроках русского языка должно строиться с учетом необходимости формирования у обучающихся различных коммуникативных умений и навыков:

- умений понять тему сообщения, логику развития мысли;
- извлечь нужную информацию (полно или частично);
- проникнуть в смысл высказывания – слушание;
- навыков изучающего чтения;
- умений ведения диалога и построения монологического высказывания – говорение;
- умений, осмысливая тему и основную мысль (идею) высказывания;
- собирать и систематизировать материал;
- составлять план, пользоваться различными типами речи;
- строить высказывание в определенном стиле;
- отбирать языковые средства;
- совершенствовать высказывание – письмо, говорение.

Результативность уроков русского языка находится в прямой зависимости от того, насколько рационально организована сменяемость устных и письменных заданий, как продумана взаимосвязь устной и письменной речи обучающихся, созданы ли условия для преодоления ими трудностей, возникающих при переходе от мысли к речи, от речи к мысли.

Наиболее эффективным является комплексное обучение речи, при котором умения воспринимать устную и письменную речь (аудирование и чтение) формируются в сочетании с умениями строить устное и письменное высказывание (говорение и письмо). В каждом виде речевой деятельности, помимо специфических для него умений и навыков, формируются и умения, общие для всех видов деятельности.

Речевая деятельность, как деятельность творческая, по данным многочисленных исследований, представляет собой многоярусный механизм, сущность которого вытекает из особенностей человеческой деятельности. Всякая человеческая деятельность, в свою очередь, характеризуется

структурностью, то есть состоит из определенной последовательности действий, которые организуются таким образом, чтобы при наименьшей затрате времени достичь определенной цели. «Чтобы полноценно общаться, – пишет А.А. Леонтьев, – человек должен в принципе располагать целым рядом умений. Он должен, во-первых, уметь быстро и правильно ориентироваться в условиях общения, во-вторых, уметь правильно спланировать свою речь, правильно выбрать содержание акта общения, в-третьих, найти адекватные средства для передачи этого содержания, в-четвертых, уметь обеспечить обратную связь. Если какое-либо из звеньев акта общения будет нарушено, то говорящему не удастся добиться ожидаемых результатов общения – оно будет неэффективным».

Особое место в развитии речи обучающихся принадлежит работе с текстом. Существует большое количество видов анализа текста на уроке русского языка: культурологический, литературоведческий, лингвистический, лингвосмысловый и комплексный.

Формы работы с текстом:

- синтаксическая пятиминутка;
- включи воображение;
- напиши подобно;
- через дополнительное задание к диктанту;
- составление таблицы.

Анализ текста.

Что же такое лингвистический анализ текста? По определению М.Р. Львова, лингвистический анализ текста – это вид языкового анализа, целью которого является «выявление системы языковых средств, с помощью которых передается идейно-тематическое и эстетическое содержание литературно-художественного произведения», а также «выявление зависимости отбора языковых средств от прогнозируемого автором эффекта речевого воздействия». По словам Л.В. Щербы, цель такого анализа – учить «читать, понимать и ценить с художественной точки зрения русский язык писателей... и поэтов». Задачи лингвистического анализа текстов: помочь осмыслить идею и сюжет произведения; показать художественные средства, использованные для достижения своей цели; обратить внимание на особенности языка конкретного писателя. Чтобы понять художественное произведение, оценить его по достоинству, надо к нему «приблизиться», проанализировать его язык, понять, как живут, употребляются в нем языковые средства (фонетические, лексические, словообразовательные и грамматические).

Лингвистический анализ текста следует проводить на лучших образцах литературы и связывать его с такими понятиями, как текст, средства связи, речевое оформление. К лингвистическому анализу текста сегодня обращаются многие методисты, преподаватели вузов, учителя школ (Т.В. Кузнецова, автор-составитель программы по лингвистическому анализу художественного текста для школ, гимназий и лицеев гуманитарной направленности; В.В. Бабайцева, Л.В. Лисоченко, предложившие типовую схему лингвистического анализа текста на уроках русского языка; много публикаций с предложениями всякого

рода упражнений по лингвистическому анализу и образцов анализа того или иного художественного текста).

Необычайно важно первое впечатление от прочитанного: обсуждение первичного понимания, смыслов, рождённых сразу же после прочтения текста. Их можно зафиксировать, чтобы обучающиеся могли в конце урока увидеть разницу между пониманием первым (чаще поверхностным), и пониманием, полученным в результате расшифровки, «разгадывания тайн» текста. Тайны, раскрытые в тексте, заставляют работать мышление и выходить на идею. В результате обучающиеся начинают видеть и осознавать средства языка: единицы языка, единицы художественной речи, термины и т.п. Если обучающиеся начнут понимать, как автор создаёт своё произведение, будут учиться у писателей, анализируя их тексты, мастерству владения родным языком, то они станут следить и за своей собственной речью.

Следующий этап – анализ текста. Здесь требуется «холодная голова».

Процесс понимания текста «по шагам»:

– эмоция «включает» интерес, который «запускает» любознательность. Значит, важен этап организации мотивации;

– интерес включает внимание, которое формирует готовность к восприятию. Здесь необходим этап целеполагания;

– формулируется цель. Методически целесообразна, регулярно организуемая вопросно-ответная беседа.

Во время анализа текста развивается языковое чутьё и операционный аппарат мышления. Выводы, к которым приходят обучающиеся в результате анализа и обсуждений заданий и отрывков текста, – это выводы о функции языковых средств и о способах их обнаружения.

Анализ текста, проводимый регулярно, имеет большое значение для развития речи обучающихся, формирования умения воспринимать речь других и создавать собственное высказывание.

Технология опыта.

Немецкий педагог Дистервег считал, что «хороший учитель не преподносит истину, а учит её находить». Поэтому необходимо стараться воспитывать у обучающихся навыки самостоятельного поиска решения, ведущего к успеху. Вот примеры практических заданий, которые не только интересны по форме и содержанию, но и направлены на развитие коммуникативной компетенции. Это помогает организовать работу на уроках на основе сотрудничества, воспитать у обучающихся внимание к слову, научить правильно, точно употреблять средства лексической выразительности в речи.

Совершенствуя речевую деятельность обучающихся, необходимо опираться на самые разнообразные виды и жанры высказывания на литературные темы, которые при обучении создают условия для разностороннего речевого и эстетического развития личности обучающегося. Он имеет возможность выбора этих жанров на основе следующей классификации связных монологических высказываний.

Классификации связных монологических высказываний.

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

II. *Продуктивные* высказывания:

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

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

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

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

5. Художественно-творческие:

а) литературно-художественные – стихи, рассказы, очерки, пьесы и т.д., самостоятельно сочиняемые школьниками;

б) художественно-критические: художественно-биографический рассказ, рассказ о литературном событии, художественная зарисовка и др.

Пересказы художественного текста.

Воссоздающие (подробный, сжатый, выборочный) и творческие (с изменением лица рассказчика, осложненные творческими заданиями и т.д.), способствующие усвоению содержания произведения и развития речи обучающихся (В.В. Голубков, М.А. Рыбникова, Н.В. Колокольцев, М.Р. Львов, К.В. Мальцева, В.Я. Коровина, Л.Ф. Ни, Г.М. Первова, Э.А. Марцеленене, Н.И. Политова и др.).

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

Пересказы могут быть следующих видов и подвидов:

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

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

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

4. *Пересказ с изменением лица рассказчика* предлагает изложение содержания от лица того или иного героя, от третьего лица. Здесь требуется

глубокое понимание характера героя, художественных средств его изображения, большая предварительная работа.

Работа с лингвистическим текстом.

Чтобы добиться успеха в этом деле, надо не просто уделять внимание чтению и аудированию текстов лингвистического содержания, а целенаправленно отрабатывать у обучающихся соответствующих умений и навыков.

Обучающиеся должны:

- понимать коммуникативную цель чтения (слушания) текста и в соответствии с этим организовывать процесс чтения;
- осознавать содержание текста;
- фиксировать информацию на письме в виде плана, тезисов, конспекта, полного или сжатого пересказа (устного или письменного);
- определять основную мысль текста, его стиль и тип речи;
- дифференцировать главную и второстепенную, известную и неизвестную информацию;
- выделять информацию иллюстрирующую, аргументирующую;
- прогнозировать содержание текста по заголовку, по данному началу; предвосхищать возможное развитие основной мысли лингвистического текста, комментировать и оценивать информацию текста;
- осознавать языковые особенности текста и смысловые трудности его восприятия;
- заполнять (или самостоятельно составлять) схемы, таблицы на основе текста;
- использовать информацию текста в других видах деятельности (например, составлять рабочие материалы для использования их при подготовке докладов, рефератов).

Кроме этих, основных, умений, процесс чтения текста предполагает формирование и таких умений, как выразительно читать текст вслух; владеть разными видами чтения: просмотровым (предварительное знакомство с текстом), ознакомительным (должно быть достигнуто понимание основного содержания текста, 70 % информации), изучающим (максимально точное и полное понимание текста – до 100 % понимания информации); прогнозировать содержание текста, опираясь на средства зрительной наглядности (заголовки, подзаголовки, иллюстрации, различные шрифтовые выделения), комментировать информацию, используя справочный материал текста (сноски, комментарий к тексту, таблицы, графики).

Чтобы сформировать указанные умения, связанные с пониманием содержания лингвистического текста нужно вести целенаправленную работу, в процессе которой текст поэтапно анализируется:

- уточняются тема и основная мысль;
- проводится словарная работа;
- составляется план текста;
- выразительное чтение текста;
- ответы на вопросы преподавателя;
- пересказ текста.

Параллельно с развитием навыков чтения- понимания научной информации следует работать с *художественным текстом*: определять стиль и тип речи; рассматривать выразительные средства, проводить орфографический и пунктуационный анализ.

Пристальное внимание уделять и *развитию навыков говорения*. Для развития этих навыков учебник предусматривает широкий материал – это и эпиграфы к разделам и темам, и образцы научной речи, и сочинения по картинкам с лингвистическим заданием, и образцы научного способа действия, и схемы грамматического разбора. Учить научной речи очень трудно, ведь для обучающихся является новым и лексика с её значительным объёмом терминов, грамматический строй речи и содержание высказывания. Постепенно пересказ текста становится доступным для обучающихся. Система заданий учебника побуждает к дискуссии, готовит к более сложным видам учебной деятельности – языковому анализу, размышлению на лингвистические темы.

Для обучения культуре устного речевого общения можно использовать различные ситуации, создавая «схемы – образцы». Они помогают обучающимся составить тексты.

Как использовать текст в качестве дидактической единицы, чтобы достичь органического единства в изучении языка как системы и развития коммуникативных умений обучающихся? Тексты, используемые на подобных занятиях, тщательно редактируются в соответствии с общедидактическими и методическими принципами, но в то же время имеют ряд особенностей.

Система работы с текстом:

1. В ходе анализа текста осуществляется взаимосвязь всех разделов курса русского языка.
2. В тексте представлены различные виды пунктограмм и орфограмм, изученных к моменту анализа текста.
3. Предложены все виды разборов.
4. Тексты являются образцовыми в идейно-тематическом и языковом отношении, направлены на патриотическое воспитание обучающихся, а также демонстрируют звучность, выразительность, богатство русского языка.
5. Тексты могут иметь пропуски на месте орфограмм, знаки препинания не расставлены, так как это должны сделать обучающиеся в процессе анализа текста.

Комплексный анализ текста.

Как известно, конечная цель обучения русскому языку – это практическая грамотность, языковая и речевая компетентность обучающихся. Соединить деятельность обучающихся по выработке (закреплению) практических навыков грамотного письма и речевому развитию позволяет работа с текстом как основной дидактической единицей.

Текст № 1.

«Но вот начинает смеркаться. На кухне опять трещит огонь, опять раздаётся дробный стук ножей: там слышится балалайка, хохот. Люди играют в горелки.

А солнце уж опускалось за лес; оно бросало несколько чуть-чуть теплых лучей, которые прорезывались огненной полосой через весь лес, ярко обливая

золотом верхушки сосен. Потом лучи гасли один за другим, последний луч оставался долго; он, как тонкая игла, вонзился в чашу ветвей; но и тот потух.

Предметы теряли свою форму; все сливалось сначала в серую, потом в темную массу. Пение птиц постепенно ослабевало; вскоре они совсем замолкли, кроме одной какой-то упрямой, которая, будто наперекор всем, среди общей тишины, одна монотонно чирикала с промежутками, но все реже и реже, и та, наконец, свистнула слабо, незвучно, в последний раз, встрепенулась, слегка пошевелив листья вокруг себя... и заснула.

Все смолкло. Одни кузнечики взапуски трещали сильнее. Из земли поднялись белые пары и разостлались по лугу и по реке. Река тоже присмирела; немного погодя и в ней вдруг плеснул кто-то ещё в последний раз, и она стала неподвижна.

Запахло сыростью. Становилось все темнее и темнее. Деревья сгруппировались в каких-то чудовищ; в лесу стало страшно: там кто-то вдруг заскрипит, точно одно из чудовищ переходит со своего места на другое, и сухой сучок, кажется, хрустит под его ногой.

На небе ярко сверкнула, как живой глаз, первая звездочка, и в окнах дома замелькали огоньки.

Настали минуты всеобщей, торжественной тишины природы, те минуты, когда сильнее работает творческий ум, жарче кипят поэтические думы, когда в сердце живее вспыхивает страсть или больнее ноет тоска, когда в жестокой душе невозмутимее и сильнее зреет зерно преступной мысли и когда... в Обломовке все почивают так крепко и покойно».

Вопросы и задания:

1. Выразительно прочитайте текст. Из какого произведения он взят, кто автор?
2. Определите стилистическую принадлежность текста, докажите свою точку зрения.
3. Определите стилистическую роль однородных членов.
4. Найдите в тексте слова устаревшей лексики, подберите к ним синонимы из современного русского языка.
5. Какое состояние природы и человека передает автор, используя безличные предложения? Найдите в тексте и прокомментируйте их стилистическую роль.
6. Какие тропы использует автор для создания картины природы?
7. Выполните синтаксический разбор выделенного предложения. Составьте его схему.
8. Расскажите о постановке точки с запятой в сложных предложениях.
9. Сделайте морфемный анализ наречий «взапуски», «наперекор».
10. Объясните все случаи дефисного написания слов в тексте.
11. Объясните написание суффиксов в глаголах «прорезывались», «почивают», «вспыхивает».
12. Найдите в тексте наречие с **-НН-** и объясните его написание.

Текст № 2.

«Вчера я приехал в Пятигорск, нан...л квартиру на краю города, на самом высоком месте, у подошвы Машука: во время грозы обл...ка будут спускат. ся

до моей кровли. Нын. че в пять часов утра, когда я открыл окно, моя комната наполн. ласзап.хом цветов, растущих в скромном палисаднике. Ветки цветущих черешен смотрят мне в окно, и ветер иногда усыпает мой письмен.ый стол их белыми лепестками.

Вид с трех сторон у меня чудес.ный. На запад пят.главыйБешту сине. т, как «последняя туча рас. еян. ой бури»; на север подымается Машук, как мохнатая персидская шапка, и закрыва. т всю эту часть неб. склона; на восток смотреть веселее: внизу передо мною пестре. т чистенький, новенький городок, шумят целебные ключи, шумит разн. – язычная толпа, а там, дальше, амфитеатром гром.здытся горы все синее и туман. ее, а на краю горизонта тян. тсясеребр. ная цепь снеговых вершин, нач. наясь Казбеком и окан.ч. ваясь двуглавым Эльборусом.

Весело жить в такой земле! Какое(то) отрадное чувство разлито во всех моих жилах. Воздух чист и свеж..., как поцелуй ребенка; солнце ярко, небо сине – чего(бы), кажется, больше? Зачем тут страсти, желания, сож. ления? Однако пора. Пойду к Елисаветинскому источнику: там, говорят, утром соб. рает. ся все вод...ное общество».

Вопросы и задания:

1. Выразительно прочитайте текст. К какому стилю он принадлежит и почему? Чем этот стиль отличается от других? Дайте характеристику его основных признаков.

2. По содержанию текста определите его автора и назовите произведение. Кому из героев принадлежит данный монолог, в чем его особенность?

3. Отметьте в тексте слова эмоционально-оценочной лексики. Какое настроение они создают?

4. Какие еще средства художественной выразительности использовал автор, какую функцию они выполняют?

5. Найдите в тексте лексические и грамматические повторы, объясните их роль.

6. Вставьте пропущенные буквы, раскройте скобки и графически обозначьте и объясните орфограммы.

7. Выпишите из текста глаголы прошедшего времени и страдательные причастия с безударной гласной перед суффиксами –Л–и–Н– / –НН–. Объясните, каким правилом вы руководствовались при написании этих слов.

8. Расскажите о спряжении глаголов, приведите примеры из текста.

9. Выпишите все слова, в которых есть корни с чередующимися гласными. Объясните их написание.

10. Подчеркните в тексте все обособленные обстоятельства, укажите, чем они выражены, и объясните, почему их нужно обособлять.

11. Найдите в тексте бессоюзные сложные предложения (БСП), в которых использованы двоеточие и точка с запятой. Объясните постановку знаков препинания в этих предложениях и расскажите о других случаях употребления в БСП двоеточия и точки с запятой.

12. Сделайте синтаксический разбор выделенного предложения.

Формированию коммуникативной компетенции способствуют

следующие упражнения:

1. *Нестандартные задания по лексической стилистике.*

Нестандартное задание – понятие очень широкое. Оно включает целый ряд признаков, позволяющих отграничить задания этого типа от традиционных (стандартных). Главный отличительный признак нестандартных заданий – их связь «с деятельностью, которую в психологии называют продуктивной», творческой. Есть и другие признаки:

- самостоятельный поиск обучающимися путей и вариантов решения поставленной учебной задачи (выбор одного из предложенных вариантов или нахождение собственного варианта и обоснование решения);
- необычные условия работы;
- активное воспроизведение ранее полученных знаний в незнакомых условиях.

Нестандартные задания могут быть представлены в виде проблемных ситуаций (затруднительных положений, из которых надо найти выход, используя полученные знания), ролевых и деловых игр, конкурсов и соревнований (по принципу «кто быстрее? больше? лучше?») и других заданий с элементами занимательности (житейские и фантастические ситуации, инсценировки, лингвистические сказки, загадки, «расследования»).

2. *«Перевод» с русского на русский.*

Этот вид нестандартных заданий предполагает работу по опознанию и объяснению языковых явлений, предъявляемых нетрадиционными способами (часто с использованием элементов занимательности). Выполняя эти задания, обучающиеся заменяют указанные языковые единицы (слова, словосочетания, предложения) синонимичными. Необходимость замены диктуется характером языкового материала: в него включаются случаи неуместного употребления единиц языка, нарушения литературных норм, затемняющие смысл высказывания или делающие его двусмысленным, иногда приводящие к комическому эффекту. Синонимическая же замена («перевод») делает высказывание точным, понятным, правильным.

К нестандартным заданиям этого типа относятся:

- «перевод» иноязычных, профессиональных, устаревших, жаргонных слов;
- «перевод» текстов (или составление словарей к ним), написанных на несуществующем языке по типу «глокойкуздры»;
- «перевод» текстов, составленных в одном стиле, на «язык» другого стиля (лингвистические сказки, образное толкование слов-терминов);
- «перевод» (расшифровка смысла) языковых единиц, употребленных заведомо неправильно для создания юмористического эффекта или в целях привлечения внимания к речевым ошибкам учащихся (на примерах произведений юмористического плана или ученических работ).

У писательницы Л. Петрушевской есть лингвистическая комедия под названием «Фывапролдж», написанная на несуществующем языке. Но, даже не зная его, вы сможете «перевести» на русский язык отрывок из этой комедии и составить словарь несуществующего языка. Что вам поможет справиться с этим заданием?

Фывапродж Индякие:

Ляпупа Бутявка Напушка. По-за напушкойбурдысья. На напушкесяпает Ляпупа. У Ляпуты разбызеныклямсы.

Ляпупа (сяпая и сяпая). Оее, оее, некузьяво. Потрямкать бы. Нетрямкавшисяпатькузьяво ли?

По напушкешаетсяБутявка.

Бутявка (бирит, не вазя Ляпупу). Фывапродж. Фывапродж. Ляпупа (вазит Бутявку). О–по–по, смычь, Бутявищенекузьявое! Сяпай к Ляпупе!

Бутявка (увазившиЛяпупу, фьюроясьяпает с напушки в бурдысья). Фывапродж. Фывапродж. Ляпупа. И не фыва, и не пролдж.

Досяпывает до Бутявки и зачучивает Бутявку в клямсы.

Бутявка. Оее, осее. Фы...ва! Про...пр... (лепещется у Ляпупы в клямсах). Ляпупа (трямкаяБутявку). Нннн. Кщ. Кщ. Прлдбрр...

Полбутявки у Ляпупы в клямсах, полбутявкилепещется об напушку. Лепещется, лепещется да и – бздым! – отчучилосьполбутявки из Ляпупиныхклямс и усяпало.

3. *Лингвистические «угадайки».*

Работа над нестандартными заданиями этого типа также связана с деятельностью обучающихся по опознанию языковых явлений, но, в отличие от «перевода с русского на русский», они должны либо восстановить «первоисточник» (словосочетание, фразеологический оборот, предложение) по отдельным его деталям и признакам, либо «угадать» слово по его описанию (толкованию). Выполнение подобных заданий во многом напоминает хорошо известную всем игру-задачу под названием «кроссворд» (без привычного заполнения буквами его клеточек, хотя возможно и такое задание).

Полезность такой работы очевидна: обогащается словарный запас обучающихся – за счёт узнавания значений новых слов и уточнения значений уже известных слов – и грамматический строй речи – при попытках выражения своих мыслей с помощью грамматических конструкций определенного стиля речи. Развивается и совершенствуется чувство языка, умение понимать изобразительно-выразительные возможности языковых единиц (игру слов как средство создания образа и комического эффекта). Всё это, в свою очередь, способствует развитию творческих возможностей самих обучающихся, часто вызывая желание создавать по аналогии свои произведения (сказки, загадки, кроссворды).

Из нестандартных заданий этой группы можно отметить следующие:

- угадывание слов по толкованию (в том числе и образному) или по общему признаку;
- расшифровка пословиц, поговорок, фразеологических оборотов по отдельным признакам;
- разгадывание загадок (в том числе и лингвистических);
- игры-задачи «Я задумала слово», «Вопрос – ответ» и др.;
- лингвистические игры «почемучки»;
- микроисследования;
- задания «на засыпку»;
- лингвистический диктант;

- литературоведческий диктант;
- использование в речи синонимов, антонимов.

Задание 1. *Угадайте слово по его описанию. Объясните, как вам это удалось сделать.*

«Глаз» автомобиля. «Свежезамороженный» дождь. «Слово» регулировщика. «Архитектурное строение» пчел. Родной или крестный. Шляпка на ножке. Лесной барабанщик. Собачья радость. Такса, а не собака. Орел, а не птица.

Задание 2. *Какие пословицы, поговорки, скороговорки здесь зашифрованы? Запишите их. Объясните смысл.*

1. Не воробей. 2. На дворе, на траве. 3. Продукт, который маслом не испортишь. 4. Она пуще неволи. 5. Суп, сваренный Демьяном. 6. Мельник, работающий неделями.

4. *Лингвистические «почемучки».*

Это вопросы используются для активизация мыслительной деятельности обучающихся. Отвечая на вопросы, делая своеобразные маленькие «открытия» в области лингвистики, они убеждаются в практическом значении знаний по русскому языку, сам учебный предмет открывается для них по-новому. За внешней простотой (иногда даже несерьезностью формулировок) вопросов кроется серьезное лингвистическое содержание: языковые факты, обучающиеся должны объяснить «научным языком». Таким образом, при выполнении этих заданий главным является не опознание языковых фактов, а их объяснение, то есть формируются умения и навыки построения связного высказывания в научном стиле.

К заданиям этой группы относятся:

– вопросы проблемного характера (выбор одного варианта из нескольких, разграничение двух правильных вариантов, сопоставление вариантов);

– вопросы занимательного характера (в их основе – внеязыковая ситуация: вопросы–шутки, вопросы–загадки, «неожиданные» или «детские» вопросы).

Задание 1. *Сформулируйте развернутый связный ответ на вопрос.*

1. Почему, когда смотришь на сцену в бинокль, не только лучше видишь, но и лучше слышишь и понимаешь?

2. Почему иностранец, изучающий русский язык, принял кузницу за жену кузнеца, а кузнечика – за их сына?

3. Почему в приведенных парах слов оба случая написания правильны? Чем они отличаются?

Стукнете – стукните. Вырастешь – вырастишь. В пенье птиц – в пении птиц. В «Песне о Соколе» – в «Песни о вещем Олеге».

Задание 2. *Дайте ответы на вопросы-шутки. Как можно проверить их правильность?*

1. Какое домашнее животное любит смотреть на новые ворота?

2. В каком городе живет дядька, если в огороде бузина? 3. Какую шляпку нельзя надеть на голову? 4. Чего не следует сыпать на рану?

5. *Микроисследования.*

Задания этого типа предполагают формирование у обучающихся исследовательских умений (на доступном для определенного возраста уровне): работать с научно-популярной литературой и справочниками; анализировать языковые единицы; формулировать выводы; составлять текст (сообщения, реферата, доклада). Нестандартный подход проявляется в необычной формулировке темы, в занимательном характере исследования. Здесь, так же как и в предыдущем типе заданий, за внешней простотой формы – серьезное лингвистическое содержание. Задания рассчитаны на высокий уровень развития и подготовки обучающихся, но их всегда можно трансформировать с учетом конкретных условий обучения.

Наиболее типичны следующие:

– развернутый ответ на вопрос проблемного характера или необычно сформулированный вопрос (в основе – сопоставление несопоставимых на первый взгляд фактов);

– сочинение на лингвистическую тему (в серьезной или занимательной форме);

– исследование вопроса в форме деловой или ролевой игры (инсценировка, сказка, путешествие, детективная история).

Задание 1. Подготовьте развернутый ответ-исследование на один из вопросов. Вам помогут это сделать словари и следующие источники (в каждом конкретном случае рекомендуются учителем). Не забудьте проиллюстрировать научные положения и выводы конкретными примерами.

Являются ли однокоренными словами: кусок, закуска, искушать, искушение, искусство, искусный? Являются ли однокоренными слова: оса, ось, осина, осел, основа, остов, остров, острый? Верно ли утверждение, что приведенные слова могут быть разными частями речи: зло, добро, печь, знать, мой, лай, клей, три?

Задание 2. Напишите сочинение на одну из тем (в форме доклада, реферата, сказки, детектива и др. – в зависимости от формулировки темы).

1) Волшебник по имени Йот. (Варианты: «Приключения Йота», «Где прячется Невидимка?»).

2) Портреты суффиксов (–чик, –щик, –тель), приставок (пре– при–, рас–, с–), корней-омонимов.

3) Знакомые незнакомцы (о заимствованных словах).

4) Как вас теперь называть? (О переходе слов одной части речи в другую).

5) История слов в истории города (о топонимах).

6) Пропала буква (детективное расследование).

6. Задания «на засыпку».

Нестандартный подход к этому виду заданий касается характера дидактического материала и состоит в максимальном усложнении его содержания, составляющих его языковых единиц (большей насыщенности однородными орфограммами, пунктограммами, лексическими и грамматическими явлениями, чем в традиционно отобранном материале). Таким образом, оставаясь по форме выполнения привычными, нестандартные задания этой группы расширяют возможности преподавателя в осуществлении

дифференцированного подхода к обучающимся в процессе обучения русскому языку (степень усложнения материала будет зависеть от уровня подготовки обучающихся и этапа работы над ним). Для обучающихся же такая работа полезна в том плане, что позволяет совершенствовать навыки самоконтроля.

К нестандартным заданиям этого типа можно отнести:

- диктанты «на засыпку»;
- редактирование предложений и текстов, максимально насыщенных однотипными элементами (речевыми ошибками, неуместно употребленными словами и конструкциями);
- подбор однотипных языковых единиц (синонимов, родственных слов и др.) к данной – по принципу «кто больше?»;
- упражнения с выборочным ответом (выбор правильного варианта из нескольких предложенных или исключение явления из ряда по принципу «третий лишний»).

Задание 1. *«Предметные» (терминологические) диктанты. Запишите одним словом диктуемые словосочетания.*

7. *Лингвистический диктант.*

Наука о языке. Графическое обозначение звука на письме. Часть слова перед корнем. Определение, выраженное существительным. Вода, от воды, к воде... Голубое небо, смотреть на небо, смотреть вдаль...

8. *Литературоведческий диктант.*

Художественное преувеличение. Строеие художественного произведения. Краткое изречение. Высшая точка в развитии действий. Литературное воровство.

9. *Использование в речи синонимов.*

Упражнение 1. *В отрывке из «Мертвых душ» Н.В. Гоголя выделите глаголы, выберите из их числа такие, которые синонимичны словам «беседовать», «говорить», «сказать». Выпишите эти синонимические ряды и добавьте к ним новые слова (см. примечание).*

«О чём бы разговор ни был, Чичиков всегда умел поддержать его: шла ли речь о лошадином заводе, он говорил о лошадином заводе; говорили ли о хороших собаках, он и здесь сообщал очень дельные замечания; трактовали ли касательно следствия, произведенного казенною палатою, он показывал, что ему небезызвестны судейские проделки; было ли рассуждение о бильярдной игре – и в бильярдной игре не давал он промаха; говорили ли о добродетели – и о добродетели рассуждал он очень хорошо, даже со слезами на глазах; об выделке горячего вина – и в горячем вине знал он прок; о таможенных надсмотрщиках и чиновниках – и о них он судил так, как будто бы сам был и чиновником и надсмотрщиком».

Примечание. «Словарь синонимов русского языка» З.Е. Александровой дает такие синонимы.

I. *Беседовать* – вести беседу, разговаривать, вести разговор, говорить, обмениваться (или перекидываться) словами; толковать (разг.), болтать (разг.), трепаться, калякать (прост.), переговариваться.

II. *Говорить* – 1) выражаться, изъясняться (уст.), слишком много:

разглагольствовать (разг.), разоряться (прост.), много и красноречиво: ораторствовать (разг. ирон.), витийствовать (уст. книжн., теперь ирон.), заливаться (или разливаться) соловьем (шутл.); 2) произносить, изрекать, вещать (уст., теперь шутл. и ирон.), вскользь: замечать, ронять, бросать, перебивая чужую речь: вставлять, ввертывать (разг.), что-либо неожиданное или неуместное: отпускать (разг.), откалывать, погибать, выдавать (прост.); вздор: городить, молоть, нести, плести (прост.).

III. Сказать – 1. выразиться; изъясниться (уст.); 2. произнести, проговорить; вымолвить (разг.); молвить, промолвить (уст.); изречь, провещать (уст., теперь шутл. и ирон.); взговорить, возговорить (народно-поэт.), вскользь: заметить, бросить, проронить, уронить, обронить; буркнуть (разг.), перебивая чужую речь: вставить, вернуть (разг.), обычно неожиданно и быстро: выпалить (разг.), что-либо неожиданное или неуместное: отпустить, ляпнуть, брякнуть, бухнуть (разг.), отколоть, отмочить, сморозить, сказануть, загнуть, выдать, сбрендить (прост.).

Упражнение 3. *Подберите синонимы к следующим словам (за справками обращайтесь к словарям синонимов).*

Аромат, бедный, глупый, делать, думать, есть, жестокий, жилище, зачем, краткий, ловкий, много, новый, откровенно, очаровать, очень, прославиться, просить, умный, ходить, энтузиазм, ясно.

Упражнение 4. *Дайте стилистическую оценку употреблению выделенных слов, сравнивая их с возможными синонимами.*

1. Евгений ждет: вот едет Ленский на тройке чахлах лошадей: давай обедать поскорей. 2. Зима!.. Крестьянин, торжествуя, на дровнях обновляет путь; его лошадка, снег почуя, плетется рысью как-нибудь. 3. Куда ты скачешь, гордый конь, и где опустишь ты копыта? 4. На кляче тощей и косматой сидит фореитор бородатый. Сбежалась челядь у ворот прощаться с барами... 5. Потише, сударь, ради бога потише! Проклятая клячонка моя не успевает за твоим долгоногим бесом. 6. Посмотрим, какова у тебя сила. Видишь, там сивая кобыла? Кобылу подыми-тка ты да неси ее полверсты. 7. «Готовиться к бою», – сказал Дубровский. 8. Бойцы сомкнулись, полетели навстречу рати удалой, сошлись – и заварился бой. 9. Орлов! Я стану под знамены твоих воинственных дружин: в шатрах, среди сечи, среди пожаров с мечом и лирой боевой рубиться буду пред тобой и славу петь твоих ударов! 10. Внезапный крик сражений грянул; смутилось сердце киевлян.

Использование в речи антонимов.

Упражнение 1. *Определите стилистические функции антонимов и слов, получающих в контексте противоположный смысл.*

1. Мой верный друг! мой враг коварный! мой царь! мой раб! родной язык!
2. Я все бывшее бросил в прах: мой рай, мой ад в твоих очах. 3. Мгновенно сердце молодое горит и гаснет. В нем любовь проходит и приходит вновь.
4. А голова ему вослед, как сумасшедшая, хохочет, гремит: «Ай, витязь, ай, герой! Куда ты? тише, тише, стой!» 5. И любви цыганской короче были страшные ласки твои. 6. Россия – Сфинкс. Ликуя и скорбя, и обливаясь черной кровью, она глядит, глядит в тебя, и с ненавистью, и с любовью. 7. Я видел: ива молодая томилась, в озеро клонясь, а девушка, венки сплетая, все пела, плача

и смеясь. 8. Ведь тот же огненный желток, что скрылся за борт, он одному сейчас – Восток, другому – Запад. 9. Я соловей: я без тенденций и без особой глубины... Но будь то старцы или младенцы. Поймут меня, певца весны. 10. Она была не хороша, не дурна собою.

9. НЕСТАНДАРТНЫЕ ПРИЁМЫ РАЗВИТИЯ УСТНОЙ И ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ И ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Задача воспитания **интереса к предмету** очень важна и актуальна.

Передо мной стоит **задача** способствовать **формированию самооценки** личности через развитие стремления к самопознанию. Систематическое формирование потребности каждого обучающегося получить глубокие и прочные знания постепенно развивает определенные мыслительные операции, в частности, логическое и аналитическое мышление, тем самым повышая результативность обучения, сохраняя при этом у них интерес к предмету.

Для решения подобных задач обучающихся **необходимо обучить** главным мыслительным операциям: анализу, обобщению, сравнению, конкретизации, систематизации. В поисках новых идей я обратилась **к нестандартным приемам на уроках**, т.е. к современным технологиям, которые обеспечивают активное участие в уроке каждого обучающегося, повышают авторитет знаний и индивидуальную ответственность его за результаты учебного труда. Такие уроки создают атмосферу сотрудничества и коллективизма, активизируют творческие силы обучающихся, расширяют их кругозор, ставят перед ситуацией выбора принятия самостоятельного решения.

Для развития творческих способностей обучающихся необходимо создать **ряд условий:**

- организовать занятия так, чтобы обучающиеся могли преодолевать трудности;
- строить урок так, чтобы обучающиеся могли использовать ранее полученные знания или свои жизненные наблюдения;
- активизировать самостоятельную работу обучающихся;
- обеспечивать преемственность и перспективность в работе.

Такие уроки повышают эффективность обучения, развивают активность, самостоятельность, личную инициативу и творческие способности обучающихся.

Приведу дидактические приемы, используемые на уроках русского языка и литературы из опыта работы.

1) Приём «З-Х-У».

Графическая форма приема отображает те три фазы, по которым строится процесс в технологии развития критического мышления: вызов, осмысление, рефлексия.

Знаю	Хочу узнать на уроке	Узнал
-------------	-----------------------------	--------------

Заполняя первую часть таблицы «Знаю», обучающиеся составляют список того, что они знают или думают, что знают, о данной теме. Через эту первичную деятельность обучающийся определяет уровень собственных знаний, к которым постепенно добавляются новые знания.

Вторая часть таблицы «Хочу узнать» – это определение того, что обучающиеся хотят узнать, пробуждение интереса к новой информации. На «стадии осмысления» обучающиеся строят новые представления на основании имеющихся знаний.

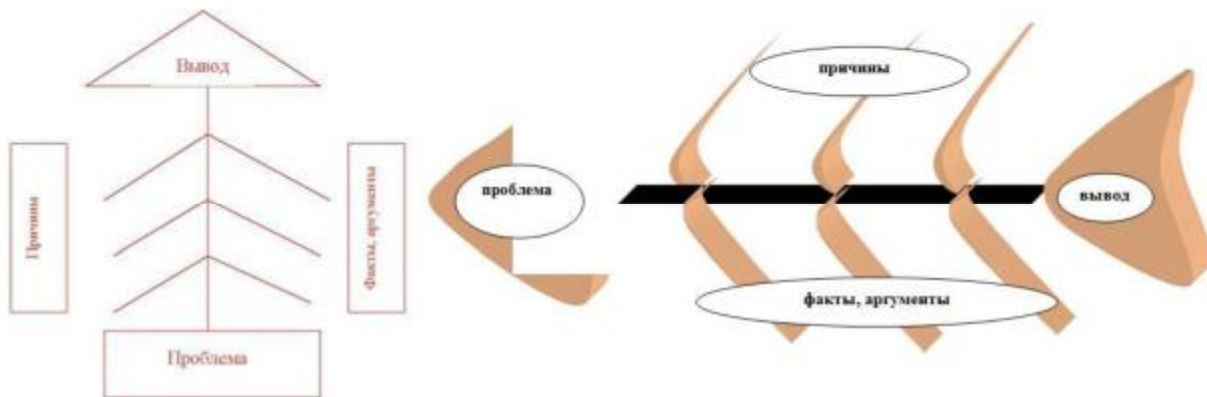
Полученные ранее знания выводятся на уровень осознания. Теперь они могут стать базой для усвоения новых знаний. После обсуждения текста (фильма и т.п.) или поисков ответов на поставленные вопросы в тексте учебника в течение урока (если нет ответа на поставленный вопрос – работа продолжается дома) обучающиеся заполняют третью графу таблицы «Узнал».

Пример (русский язык, 8 класс):

Знаю	Хочу узнать на уроке	Узнал
1. Словосочетание – два или несколько самостоятельных слов, объединенных по смыслу и грамматически. 2. Словосочетание состоит из главного слова и зависимого. 3. В языке выделяется три общих типа словосочетаний по морфологическим свойствам главного слова: глагольные, именные, наречные. 4. Связь в словосочетании – подчинительная.	1. Как называется связь с зависимым словом – существительным? 2. Как называется связь с зависимым словом – прилагательным? 3. Как называется связь с зависимым словом – наречием?	Управление (такая связь, при которой зависимое слово имя существительное и все слова с признаками существительного). Согласование (связь, при которой зависимое слово – имя прилагательное и все слова с признаками прилагательного). Примыкание (связь, при которой зависимое слово – наречие, деепричастие, неопределенная форма глагола).

2) Приём «Фишбоун» (рыбный скелет/рыбная кость).

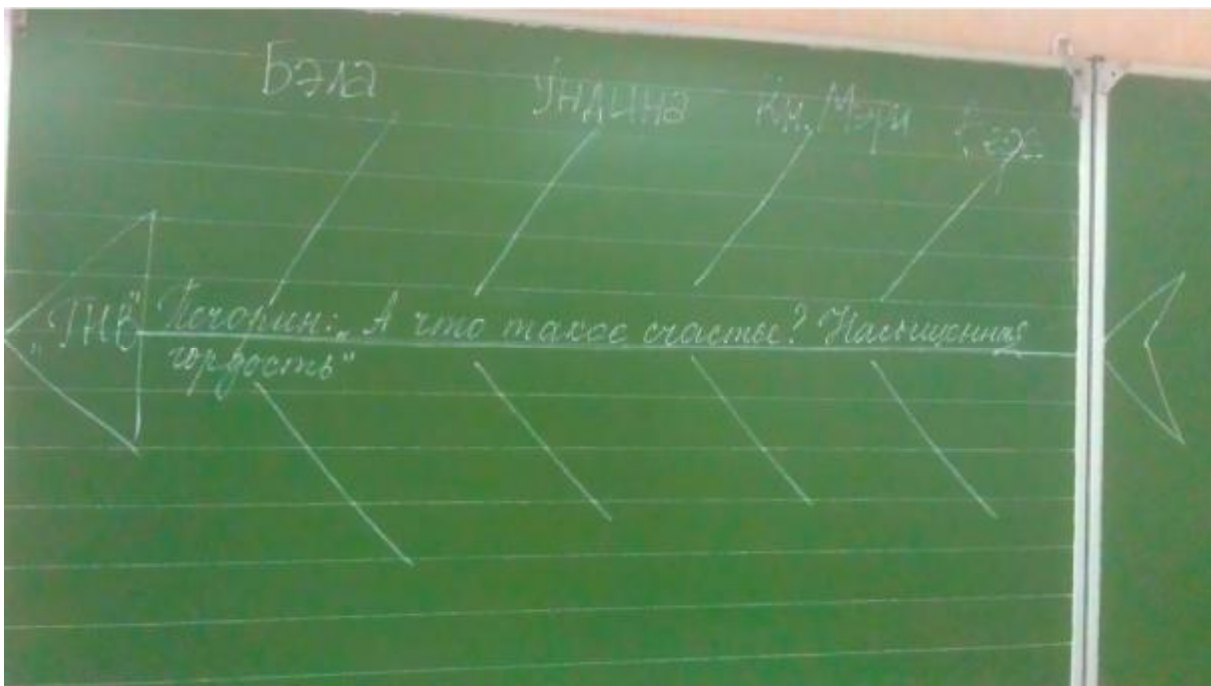
В учебном процессе это приём позволяет обучающимся «разбить» общую проблемную тему на ряд причин и аргументов. Эту «кость» можно расположить вертикально или горизонтально:



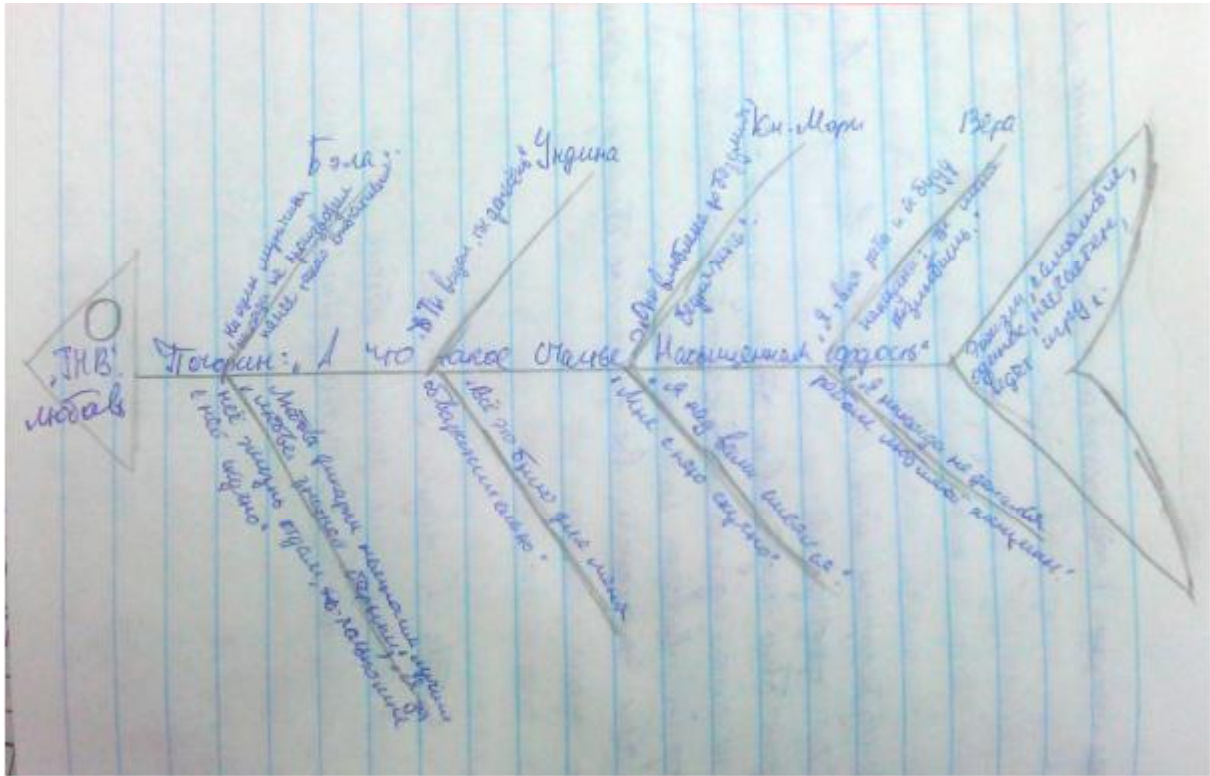
Голова – вопрос темы, верхние косточки – основные понятия темы, нижние косточки – суть понятия, хвост - ответ на вопрос. Записи должны быть краткими, представлять собой ключевые слова или фразы, отражающие суть. Можно модифицировать элементы «кости» под свой урок.

Например, урок литературы по произведению М.Ю. Лермонтова «Герой нашего времени» в 9 классе на тему «Любовь в жизни Печорина»:

Как выглядит «фишбоун» на начальном этапе (классная доска)



Как выглядит окончательный вариант заполненной «рыбной кости» в тетрадях обучающихся



3) Приём «Кластер».

Очень важное умение – компактно представлять изученный (в классе либо дома) материал. Развивать это умение помогает приём «кластеры», который представляет собой выделение смысловых единиц текста и графическое оформление в определённом порядке в виде грозди. Система кластеров охватывает большее количество информации, чем вы бы могли получить при обычной письменной работе. Прием этот удобно использовать для обобщения изученного.

Например, урок литературы, тема «Былинные герои. Илья Муромец»:

Кто же такой герой?



Здесь же можно использовать данный приём наоборот – «Исправь кластер»:



4) Сочинение может быть исполнено в самых разнообразных формах: в виде эссе, рассуждения, описания, письма другу.

Каждое письменное задание закрепляет какие-то знания обучающихся в области литературы и развивает определенные умения: понимание темы произведения, оценивание поступков героя, установление связи между поступками героя, умение рассуждать. Так, при изучении сказки М. Салтыкова-Щедрина «Повесть о том, как один мужик двух генералов прокормил» предлагаю обучающимся задание: составить по сказке сценарий. Эта форма работы требует подготовки и знания текста, рассказа об особенностях написания сценария, о роли ремарок, о текстовом оформлении. Например:

Сценарий фильма «Необитаемый остров» Крупный план. Эпизод 1.

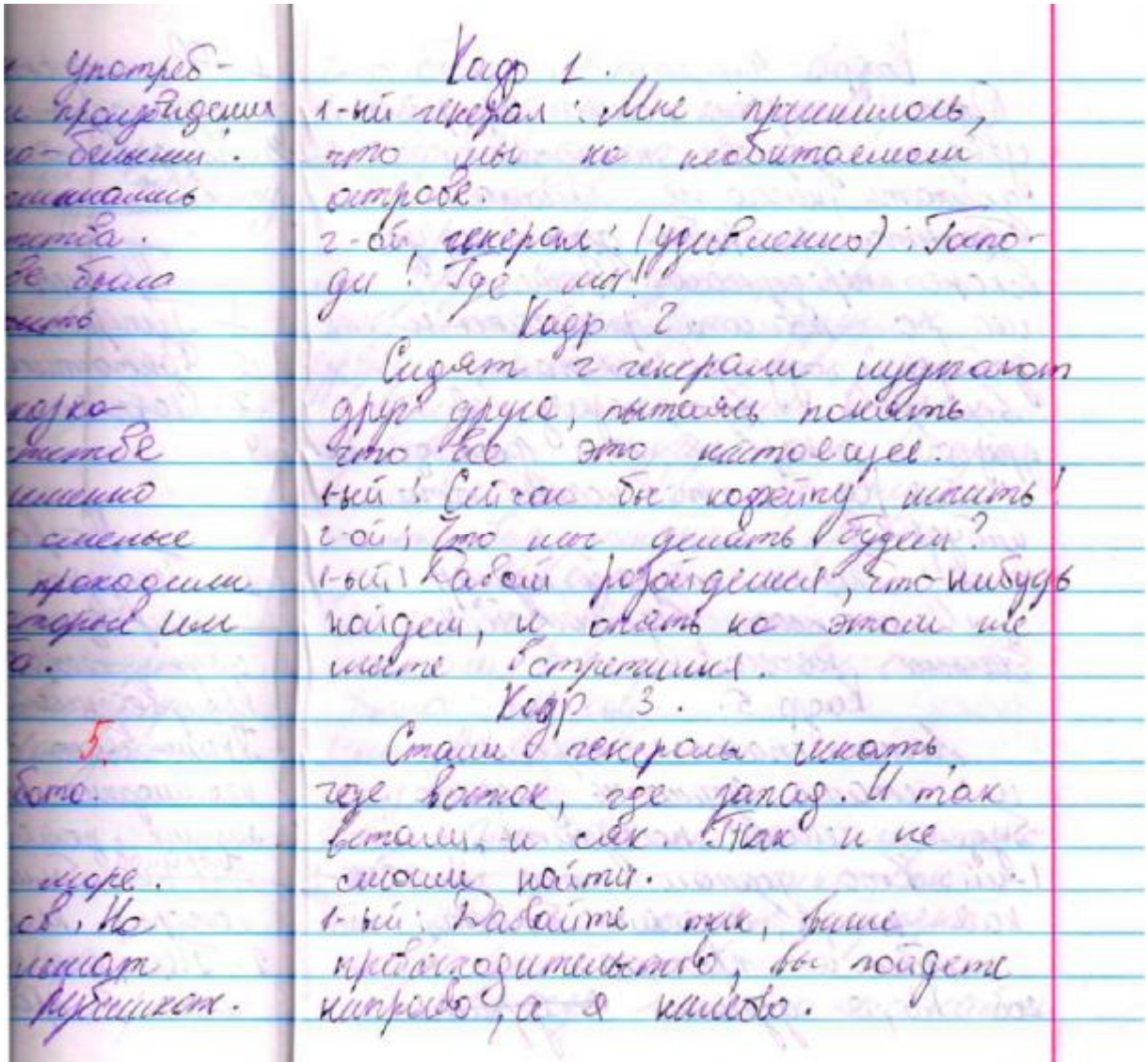
Вокруг расстилается море. В центре кадра – остров. На нём под деревом – два генерала. Они в ночных рубашках, колпаках и с орденами. (Звучит музыка.) Кадр 1.

1-й генерал. *Мне приснилось, что мы на необитаемом острове!*

2-й генерал (удивленно) Где это мы?

1-й генерал (всплеснув руками) Что же делать?

<...>



Работы получаются яркие, запоминающиеся. Таким образом, домашнее задание – творческая работа, эмоциональный отклик на совместную работу в группе.

5) Приём «Синквейн».

Это особое стихотворение из пяти строк, в котором большая по объёму информация выражается небольшим по объёму стихотворением.

Синквейн строится по определенной схеме: 1 строчка – имя сущ. 2 строчка – имя прил., имя прил., имя прил. 3 строчка – глагол, глагол. 4 строчка – фраза, выражающая суть проблемы. 5 строчка – имя сущ., как бы подводющее итог всему стихотворению.

Если группы разного уровня, разного возраста, то структуру синквейна можно варьировать: 1. Существительное. 2. Прилагательных два (допускаются причастия). 3. Глаголов три (допускаются пояснения). 4. Предложение из четырех слов. 5. Существительное (вывод, обобщение).

Например, урок литературы по теме «Былинные герои»:

Богатырь.

Бесстрашный, смелый. Сражается, побеждает, не боится.

Смелый, не испугается врагов.

Герой.

Урок русского языка при изучении раздела «Лексика»:

Паронимы

Разные, но близкие

Обогащают, используются, запутывают

Иногда неправильно употребляются в речи

Коварные слова

6) Приём «Пропорции».

Когда обучающиеся выполняют задание, у них есть и образец, и поле для самостоятельной работы, направленной как на отработку определённого навыка, так и для творчества. Данная работа может стать мини-проверочной или послужить дидактическим материалом для работы в парах.

Например, урок русского языка при изучении раздела «Лексика» по теме «Фразеологизмы»:

$$\frac{\text{спит} \text{ как } \text{убитый}}{\text{крепко}} = \frac{?}{\text{темно}} = \frac{\text{сломя голову}}{?} = \frac{?}{?}$$

Урок русского языка по теме «Степени сравнения имён прилагательных»:

$$\frac{\text{молодой}}{\text{моложе}} = \frac{\text{сухой}}{?} = \frac{?}{\text{веселее}} = \frac{?}{?}$$

7) Приём «Нарисуй правило».

Творческая работа, эмоциональный отклик на совместную работу на уроке, требует определенной самоорганизации, дисциплинированности, воображения, творческой самостоятельности. Данный приём можно предложить использовать в домашнем задании.


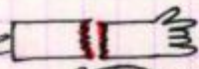

3) 6 в числительных

51680

4) 0 - e после шипящих на конце наречий.

 **горючо**  **своею**  **знаюше**


5) -Раст- раст- рос-

 **растение**  **свечи**  **вырос**
свечи и вание



3)


 **змея**

 **замужем**

 **небрежно** **без т**

4)

 **е** 
- есть угарен.
- нет...
- Тогда держи "е"

 **о** 
- есть угарен.
- да
- тогда держи "о"

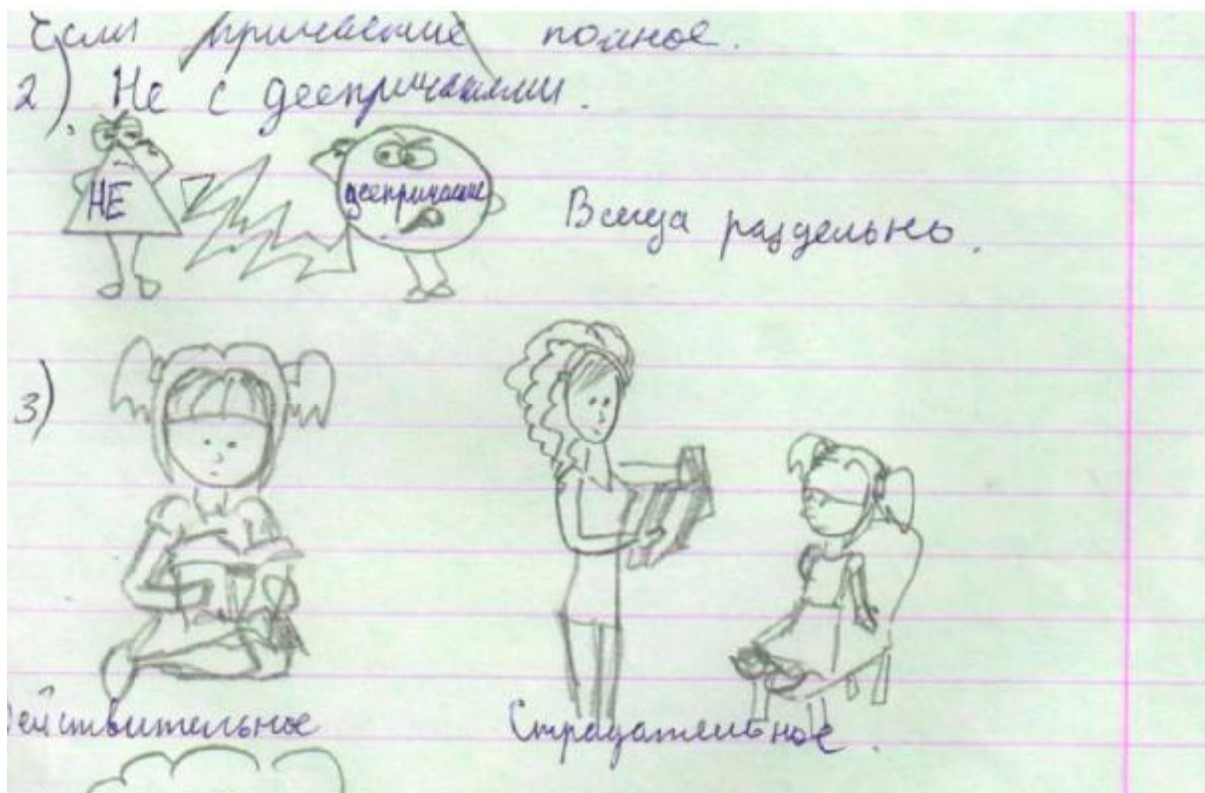
5)











8) Приём «Круги Эйлера».

Суть заданий с использованием приёма «Круги Эйлера» заключается в следующем: представляют собой чертежи наглядного изображения отношений между объёмами понятий с помощью кругов.

Например, урок русского языка:

Найдите в предложении существительное, прилагательное и наречие. Представьте в виде кругов отношения между этими словами. *Быстро едет белый автомобиль.*

Правильной будет следующая комбинация:



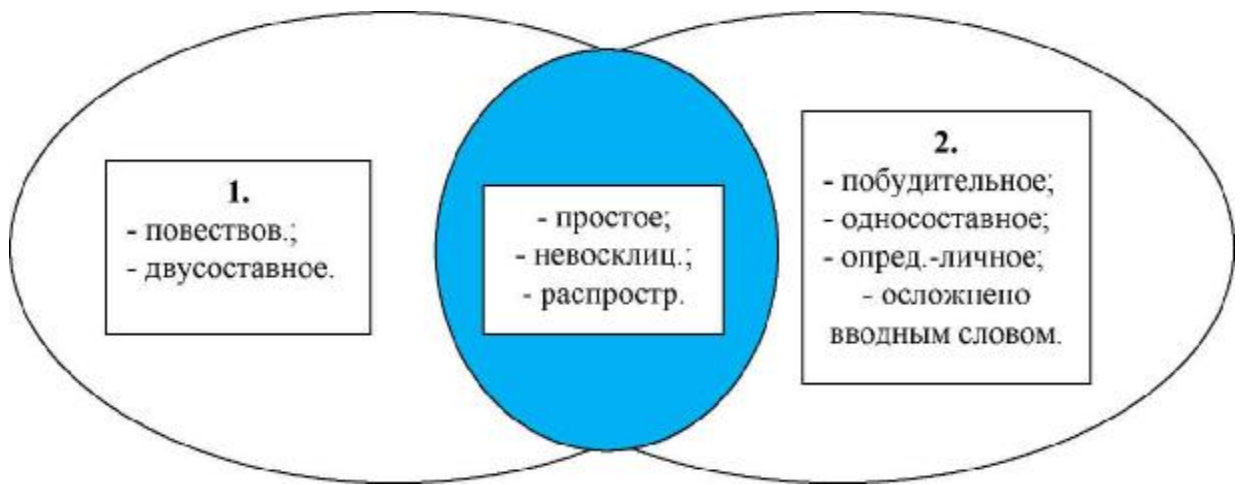
С точки зрения морфологии наречие не имеет никаких общих признаков с существительными и прилагательными, поэтому кружок со словом «быстро» не перекрещивается с другими словами, а морфологические признаки слов «белый» и «автомобиль» частично совпадают, так как общими для этих слов будет число, род и падеж. Данное совпадение изображается посредством двух перекрещивающихся кругов.

Этот же прием можно использовать не только для сравнения частей речи, но и для работы с синтаксическими конструкциями.

Например, предлагается сравнить два предложения и найти все возможные области совпадения признаков:

1. Пьеса прошла с успехом⁴.

2. Закрой, пожалуйста, дверь⁴.



9) Приём «Морфологический ящик».

Данный дидактический приём является замечательным средством для повторения разных видов орфограмм и переходом к изучению новой темы. Важно, что при использовании этого приёма даётся не готовый дидактический материал, а его ребятам приходится «добывать» самим.

		1	2	3	4	5	6	7	8
А	∩	-медл-	-двиг-	-крик-	-ех-	-уч-	-хорош-	-пуг-	-уклюж-
Б	└	ис-	не-	за-		на-	пере-	вс-	без-
В	^	-а-	-ся	-о-	-л-	-н-	-енн-	-нн-	-е-
Г	□	-и	-ет	-а	-о	-ит	□	-ы	-ть

1) «Соберите» словосочетание:

$B_7A_3B_5\Gamma_2 + B_1A_7B_1B_7B_3$

(вскрикнет испуганно)

Обозначьте и объясните известные вам орфограммы.

2) Раскройте скобки, «зашифруйте» словосочетание:

(Не)медле(н,нн)о уехать.

($B_2A_1B_6B_3 + B_4A_4B_1\Gamma_8$)

Или такой вариант:

Морфологический анализ.

Таблица № 1

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
А	сущее- ствит.	одушевл.	женск. род	1 склон.	личное	поряд- ковое	ед. число	1 лицо	им.пад.	подлеж.
Б	прилагат.	неолуш.	мужск. род	2 склон.	притяж.	кол- ичеств.	мн.число	2 лицо	род.пад.	сказуем.
В	место- имен.	собственн- ое	средн.род	3 склон.	вопрос.	целое	т/ко ед.ч.	? лицо	дат.пад.	дополн.
Г	числи- тельн.	нарицател- ьное	общ. рода	несклон.	отрицат.	дробное	т/ко мн.ч.	—	вин.пад.	определ.
Д		качествен- ное	указа- тельн.	разноскл.	определ.	собира- тельное	простое	полн. форма	тв.пад.	обстоят.
Е		относи- тельное	возврат- ное		неопред.		составное	кратк. форма	пр.пад.	

Таблица № 2

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
А	глагол	соверш. вид	1 спряж.	наст. время	изъявит. накл.	1 лицо	действит.	дат.пад.	женск.род	сказуем.
Б	причастие	несов. вид	2 спряж.	прош. время	повелит. накл.	2 лицо	страдат.	вин.пад.	мужск.род	дополнен.
В	деепри- частие	возврати.	разно- спряг.	буд. время	условн. накл.	3 лицо	им.пад	тв.пад.	средн.род	определ.
Г	наречие	невоз- вратн.	перехода.	неперех.	ед. число	мн. число	род.пад.	пр.пад.	неизмен.	обстоят.

Образцы разбора.

В почтовом ящике газеты³ не оказалось.

а) Линейная запись: $A_1B_2\Gamma_2A_3A_4A_7B_9B_{10}$

б) Дробная запись: $A_1(\text{часть речи}) \frac{B_2\Gamma_2A_3A_4(\text{постоянные признаки})}{A_7B_9(\text{непостоянные признаки})} B_{10}$

(синтакс. роль)

10) «Ромашка Блума» («Ромашка вопросов»).

«Ромашка Блума» состоит из шести лепестков – шести типов вопросов:

– простые, отвечая на которые нужно назвать какие-то факты, вспомнить и воспроизвести определенную информацию;

– уточняющие, целью которых является предоставление человеку возможностей для обратной связи относительно того, что он только что сказал;

– интерпретационные (объясняющие), направленные на установление причинно-следственных связей;

– творческие, содержащие частицу бы, элементы условности, предположения, прогноза;

- оценочные, направленные на выявление критериев оценки тех или иных событий, явлений, фактов;
- практические, позволяющие установить взаимосвязь между теорией и практикой.



Например:

- *Причастие – это самостоятельная часть речи?*
- *Причастие – это самостоятельная часть речи?*
- *Почему причастия не имеют формы будущего времени?*
- *Как вы думаете, возможно ли наше общение без употребления причастий?*
- *Почему нужно знать нормы употребления причастий в речи?*
- *Встречались ли вы с неправильным написанием причастий в телевизионных рекламах?*

Прием формирует умение ставить различные вопросы к теме, систематизировать их.

11) Приём «Шаг за шагом».

Используется для активизации полученных ранее знаний: обучающиеся, шагая к доске, на каждый шаг называют термин, понятие, явление и т.д. из изученного ранее материала. Например, урок русского языка:

Обучающиеся шагают к доске. И каждый шаг сопровождают перечислением морфологических признаков глагола.

Урок литературы:

Каждый шаг сопровождают перечислением фактов биографии писателя из домашней статьи, конспекта или иного источника.

12) Приём «Диктант значений».

Интересный способ словарного диктанта. Преподаватель диктует не слова, а их значения. Обучающиеся должны по значениям определить слова и написать их.

Урок русского языка:

Учитель в диктанте по удвоенным согласным диктует: «Лицо, находящееся в переписке с кем-нибудь», а обучающиеся пишут «Корреспондент», преподаватель: «Совокупность всех притоков реки, озера», обучающиеся: «Бассейн», преподаватель: «Система взглядов, воззрений на жизнь, природу и общество», обучающиеся: «Мировоззрение».

13) Приём «Индуктор».

Приём основан на ассоциациях. На конкретное слово преподаватель предлагает записать слова, словосочетания, фразы – смысловые ассоциации, возникающие при произнесении этого слова.

На уроках литературы при изучении творчества Марины Цветаевой обучающиеся должны записать имя и фамилию поэтессы и подобрать слова, схожие с ними по звучанию:

Марина - море - марево - ария - малина...

Затем они запишут слова, словосочетания, фразы – смысловые ассоциации, возникающие в воображении при произнесении этого имени. Сначала слова пишет каждый обучающийся самостоятельно, затем прочитывает их вслух. Индивидуальные подборки дополняются понравившимися образами из подборок других обучающихся.

Таким образом, существует бесконечное множество современных дидактических приемов. Используя разнообразные способы активизации мыслительной деятельности обучающихся, можно добиться определенных результатов в развитии их устной и письменной речи.

10. РАЗВИТИЕ РЕЧИ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

Работа по развитию речи проводится на всех уроках изучения курса русского языка и на специальных уроках развития связной речи, где отрабатываются в соответствии с программой определенные коммуникативно-речевые умения. На эту работу действующей программой отводится примерно 11-20 % учебного времени. Формирование правильной и хорошей речи связано с изучением основных языковых единиц – таких, как звук, слово, словоформа, словосочетание, предложение. Вместе с тем, безусловно, работа по формированию правильной и хорошей речи проводится с обучением определенным коммуникативным умениям, обозначенным в разделе программы «Связная речь» общеобразовательного курса русского языка.

Итак, развитие речи на уроках русского языка – это вся работа, проводимая словесником специально и попутно (в связи с изучением курса грамматики, словообразования, правописания и т.д.) для того, чтобы обучающиеся овладели языковыми нормами (в произношении, ударении, словоупотреблении, в построении предложений и т.п.), а также умением выражать свои мысли в устной и письменной форме, пользуясь нужными языковыми средствами в соответствии с целью, содержанием речи и условиями общения.

Работа по развитию речи обучающихся на уроках русского языка вносит существенный вклад в формирование общей культуры, всесторонне развитой, социально активной личности будущего специалиста. При определении содержания работы по развитию речи на уроках русского языка нельзя не учитывать, что, придя в СПО, обучающиеся уже владеют родным языком.

Однако их речь требует совершенствования с самых различных точек зрения, если мы хотим решить воспитательно-образовательные задачи.

«Язык – это история народа. Язык – это путь цивилизации и культуры. Поэтому – то изучение и сохранение русского языка является не праздным занятием от нечего делать, но насущной необходимостью». Эти слова А.И. Куприна кажутся наиболее актуальными сегодня, когда речевая культура испытывает сильный натиск жаргона и заимствованных слов. Обучающимся всё труднее приходится выражать собственные мысли, отвечать связно на уроках, писать рефераты, сочинения. Исправить это положение призваны мы, преподаватели русского языка и литературы. Ведь под развитием речи понимается и знакомство со средствами выразительности языка, лексическими, морфологическими средствами связи. Дается понятие о теме, главной мысли текста, эпиграфе, использовании цитат, о роли заглавия в раскрытии основной идеи, о разнообразии лексики русского языка: о текстуальных, стилистических синонимах, об омонимах (омографах, омофонах, омоформах), о контанаминированном тексте. Всё сказанное выше можно заключить в высказывание Н.В. Гоголя: «Перед вами громада – русский язык! Наслажденье глубокое зовёт вас, наслажденье погрузиться во всю неизмеримость его и изловить чудные законы его». Эти слова самым лучшим образом определяют задачу преподавателя на уроках развития речи – помочь обучающимся погрузиться в текст, понять его, написать по нему сочинение, высказав свою точку зрения по поставленным проблемам.

Известно, что развитие речи теснейшим образом связано с развитием интеллекта. На основе языка развивается логическое мышление, поэтому при изучении грамматики, да и всего курса русского языка важно уделять внимание выработке операций анализа, синтеза, сравнения, дифференциации, классификации единиц языка. Эти операции важны в процессе речевого выбора – выбора точного слова, выбора, пусть и неосознанного, подходящей структуры предложения, выбора стиля общения и типа речи. Однако важно помнить, что развитие интеллекта не исчерпывается лишь развитием логического мышления. К сожалению, в методике наметился крен в сторону сведения такого многомерного понятия, как интеллектуальное развитие, к развитию логического мышления средствами языка. Между тем известно, что в структуре интеллекта выделяется не только логическое, но и образное мышление, чувство языка (языковая интуиция), а потому, развивая мышление средствами языка, следует иметь в виду все когнитивные способности мозга и особенности речевой деятельности.

Развитие речи сопряжено с развитием памяти, поскольку для эффективной речевой деятельности надо запоминать написание многих слов, обогащать словарь, помнить значение слов. Важно удерживать в памяти и быстро извлекать из неё большое количество речевых оборотов, так называемых клише и стереотипов, которые мы используем, почти не задумываясь, в типичных ситуациях общения. Но главное здесь – это насыщение «творческой» памяти, памяти культуры (по выражению Д.С. Лихачёва) художественными словесными образцами «высокой духовности», которые часто цитируются и узнаются при общении.

С развитием речи развивается и сфера нравственности, чувств и эмоций. Нравственное просвещение невозможно без слова. Эмоциональное развитие личности также связано с развитием речи, а именно с развитием таких сторон языковой способности, как чувство языка (умение неосознанно, но правильно пользоваться речью), языковая интуиция, восприимчивость к выразительности речи, к оттенкам поэтической речи, к тонким нюансам многозначности слова.

Сила воздействия слова на поступки людей так велика, что, обучая речи, следует обращать внимание и на развитие волевых качеств личности. Важно вырабатывать умение убеждать и доказывать, просить и отказывать, прощать и соглашаться, вести дискуссию, идти на компромисс в ходе общения. Проблема воспитания толерантности сегодня становится одной из важнейших в процессе развития языковой личности, в процессе речевого развития обучающегося.

Под влиянием различных языковых условий речь обучающегося развивается, но образовательная организация обязана сделать этот процесс целенаправленным, чётким и организованным. Очень важно, чтобы работе по развитию речи уделялось внимание не только на отдельных, специальных занятиях (действующая программа отводит на это не менее 11 % учебного времени), но и на занятиях по морфологии, лексике, пунктуации. Содержание, объем и уровень сложности уроков по развитию речи определяются этапом обучения того или иного класса, а также его индивидуальными психолого-педагогическими характеристиками.

Можно выделить следующие виды работ по развитию умения слушать:

- повторение обучающимися высказанной преподавателем установки задания;
- запись во время слушания слов, обозначающих конкретные наименования фактов (фактологической цепочки), всего, что слушатель считает нужным запомнить, например тезиса высказывания, спорного положения, перехода к новой части сообщения и т.д.;
- запись всего того, что говорящий фиксирует на доске во время объяснения, и т.д.;
- составление набросков плана, более или менее развернутых, в зависимости от того, что предстоит выполнять обучающимся на основе услышанного: отвечать подробно или кратко на вопросы, пересказывать, интерпретировать услышанное и т.д.;
- конспектирование, составление тезисов;
- кодирование (символическое изображение) информации (составление таблиц, схем и т.д.);
- многократное прослушивание магнитофонной записи, грампластинки и т.д., предполагающее критическое осмысление услышанного.

Особенности сочинения как формы работы на уроках русского языка.

Среди других видов работы по русскому языку сочинение занимает исключительно важное место. Именно в процессе создания сочинения обучающийся получает возможность раскрыть свой внутренний мир,

сформировать мировосприятие и очертить круг интересующих его проблем. Этот вид работы позволяет обнаружить как уровень знаний и представлений обучающегося о фактическом мире, так и его способность к абстрактному мышлению, то есть осмыслению имеющихся у него знаний. Кроме того, компетентная подготовка к сочинению положительно влияет на обогащение словарного запаса и грамматического строя учеников, совершенствует орфографические навыки, воспитывает языковое чутье.

Сочинение – самостоятельное изложение обучающимися собственных мыслей, чувств, ощущений, имеющее целью сообщить об этом другим. А.В. Текучев пишет о необходимости проводить сочинение в строгой системе, от одного этапа к другому. Также методист перечисляет ряд умений, которые данный вид работы развивает:

- рассказывать о чем-либо по плану, согласно логике развития событий;
- выделять основные связи между явлениями;
- формулировать выводы, строить доказательства к ним, обобщать.

Сочинение – вид работы, в основе которого лежит создание обучающимся самостоятельного текста на заданную или свободную тему. Разнообразие типов сочинения в зависимости от жанра, объема, источника получения информации позволяет обучающемуся не только раскрыть свой творческий потенциал в качестве автора уникального текста, но и использовать богатые стилистические возможности родного языка.

«Сочинение» есть процесс и результат работы над темой, предложенной преподавателем, обучающегося и самого преподавателя». Именно поэтому нельзя преуменьшать роль преподавателя, задача которого на уроках по развитию речи должна состоять как в консультировании обучающихся и пояснении отдельных неясностей, так и в определении направления мыслей группы. Прежде всего, это касается разработки темы сочинения. Многие методические пособия определяют тему как предмет, то есть ту часть объективной или субъективной реальности, о которой собирается рассказать обучающийся.

Тема, помимо того, что отражает определенное явление действительности, помогает познать это явление. С другой стороны, сама постановка вопроса о каком-либо явлении предполагает наличие мысли о нём и в этом смысле уже становится идеей, пока не развернутой в целое сочинение.

Проведение словарной работы на уроках русского языка.

Необходимость пополнения словарного запаса человека связана с исключительно важной ролью слова как центральной единицы языка. Постоянно расширяющийся круг явлений действительности обучающегося создает потребность в регулярном пополнении лексикона. И в этом смысле словарная работа, как инициированная преподавателем на уроках русского языка, так и самостоятельная, осуществляемая по индивидуальному графику, – это и система, и процесс, вне участия в котором обучающийся не сможет стать полноценным участником социальной коммуникации.

При отборе лексики важно учитывать имеющиеся методические принципы:

- доступность. Выбор той или иной тематической группы слов

осуществляется с учетом возраста и уровня подготовки обучающихся;

– емкость словаря, то есть учет объема слов, который обучающиеся способны воспринять;

– последовательность расширения словаря в пределах одной темы;

– индивидуальные особенности учащихся, такие, как уровень лингвистической и культурной подготовки;

– различия в темпах накопления словаря.

– наглядный способ – применяется для толкования значений общеупотребительных слов, видов животных и т.д.

– контекстуальный способ – включение нового слова в текст с уже известными обучающемуся.

Что обеспечивает успех в проведении работы по формированию правильной речи?

1. Четкая установка преподавателя на то, что обучающиеся должны овладеть нормами русского литературного языка, что это не менее важно, чем усвоение норм правописания.

2. Осмысление обучающимися понятия норма как принятого в языке правила произношения, словоупотребления и т.д. и осмысление определенной конкретной нормы.

3. Учёт необходимости многократно повторять правильный вариант произношения слова, словоформ, словоупотребления и т.д., чтобы выработать нужный автоматизм произношения, управления одного слова другим и т.д.

4. Целенаправленная система упражнений и речевых задач, обеспечивающая формирование вначале осмысленных умений, а в последующем – речевых навыков.

Основные из этих упражнений и задач:

5. Проговаривание вслух по слогам тех слов, словоформ, произношение или употребление которых следует запомнить.

Смысл этой работы не только в том, чтобы сделать речь обучающихся более точной, выразительной, но, главное, воспитать у них потребность выбирать наиболее уместные для каждого конкретного случая языковые средства, развить навыки самооценки.

Система упражнений по обогащению речи обучающихся изобразительными средствами.

Одним из актуальных направлений современной методики русского языка по развитию речи является формирование у обучающихся внимательного отношения к слову, к его употреблению, развитие способности воспринимать и оценивать изобразительный аспект речевого высказывания, а также умело использовать его в собственной речи.

Существует ряд упражнений, включающих работу над изобразительными средствами речи обучающихся.

Данная система упражнений включает 2 группы:

I. Традиционные упражнения:

1) Найти изобразительные средства в тексте и выписать их.

2) Определить функцию или значение изобразительных средств.

3) Определить, какой частью речи выражено изобразительное

средство и какова его синтаксическая роль в предложении.

4) Определить художественную значимость и необходимость изобразительных средств в данном контексте.

5) Подобрать синонимы и антонимы к данным тропам.

6) Составить словосочетания с данными изобразительными средствами.

7) Выписать из текста словосочетания, в состав которых входят тропы.

8) Привести свои примеры обозначенных тропов.

II. Нетрадиционные упражнения:

1) Ввести в текст различные тропы (обучающиеся получают на карточках прозаический текст с пропусками).

2) Устно закончить строчки стихотворения подходящими по смыслу и рифме тропами.

3) Написать сочинение-миниатюру на обозначенную тему, используя изобразительные средства.

4) Редактировать текст с точки зрения употребления в нём изобразительных средств.

Представленная классификация упражнений способствует эффективному развитию образной речи обучающихся.

Опыт показывает, что обучающиеся проявляют к заданиям такого рода повышенный интерес, выражают желание делать их ещё раз и ещё.

Сочинение – это своеобразная форма самовыражения, самосознания обучающегося. Посредством сочинения они делятся впечатлениями с преподавателем. Ценность сочинения определяется по тому, насколько в нём нашли отражение мысли молодого человека, свежесть восприятия им каких-либо явлений. Поэтому необходимо дать возможность обучающимся проявить инициативу, показать свою индивидуальность. В связи необходимо большое внимание уделять сочинениям, как средству развития творческих задатков обучающихся.

Следует целенаправленно развивать на уроках русского языка диалогическую и монологическую речь обучающихся; формировать умения рассуждать на предложенную тему, приводя различные способы аргументации собственных мыслей, делать вывод; учить любой диалог вести этически корректно. Для развития подобных умений решающее значение имеет проблематика текстов, предъявляемых для анализа на уроках русского языка.

Вот некоторые проблемы текстов, предлагаемых для анализа выпускникам на ЕГЭ.

Проблемы семьи: проблема памяти о своих истоках, о своём детстве, (почему детство – важнейший этап жизни человека, почему нельзя забывать родной дом).

Проблемы экологии: проблема развития и сохранения русского языка (портится или обогащается язык благодаря заимствованиям), проблема влияния человека на природу и в чём заключаются возможные последствия этого влияния, проблема восприятия человеком природы как живой материи, нужно ли заботиться о ней.

Человек и общество: проблема несправедливости социального устройства общества (естественно ли деление людей на богатых и бедных, правильно ли устроено общество, отчужденности мира богатых и сытых от мира бедных и голодных, проблема внутреннего противостояния искушению изобилием, могут ли дети из бедной семьи противостоять искушению изобилием и не озлобиться, проблема выбора профессии с учётом личных и общественных интересов. Проблема нравственной прочности человека (почему именно в обыденных житейских ситуациях зачастую проявляется нравственная сущность человека?), ответственность человека перед самим собой и обществом (может ли человек быть свободным от общества, других людей? Ограничивает ли общество свободу человека?).

Обучающиеся должны определить основные проблемы текста, позицию автора, высказать своё отношение к данным проблемам, при этом, правильно разделив своё высказывание на абзацы, последовательно изложить свою точку зрения, приведя 2-3 собственных аргумента.

Интересные рассказы обучающихся могут составить с использованием комиксов. Их тематика должна включать наиболее распространённые в жизни темы и события. Можно составить устный диалог, рассказ (устный и письменный). Обучающиеся должны постараться войти в роль персонажей, стараясь индивидуализировать речь героя (показать характер, подумать, как бы поступил и как реагировал человек в подобной ситуации, большое внимание следует обратить на психологическое состояние человека).

Прием написания письма литературному герою или от имени литературного героя, письма самому себе помогает обучающимся ощутить уместность или неуместность употребления тех или иных языковых средств в зависимости от темы обращения. Здесь обучающиеся соотносят новую информацию и имеющиеся знания, творчески перерабатывает собственную позицию, оценку.

Таким образом, сочетание всех перечисленных особенностей мышления привело к необходимости остановиться на сочинении-рассуждении. Кроме того, при работе над сочинением данного типа преподавателю открывается широкое поле возможностей для применения разнообразных способов обогащения словарного запаса обучающихся.

Какой же конкретно цели отвечает сочинение-рассуждение? «Целью автора дискуссионного рассуждения является определение своего отношения к проблеме и обоснование истинности своей точки зрения, независимо от того, построит ли он свое рассуждение как утверждение или опровержение». Исходя из этого положения, мы определили алгоритм работы обучающихся над текстом так:

- осознание заданной темы;
- формулирование собственного отношения к заявленной проблеме;
- обоснование своей точки зрения на основе согласия либо несогласия с проблемой.

Как известно, человек выстраивает цепь аргументов двумя способами: индуктивным (перечислением частных доказательств с последующим обобщением) и дедуктивным (заявлением своей позиции в самом начале

рассуждения и её дальнейшим распространением). В ходе урока мы не ограничивали обучающихся в выборе способа, но, забегаая вперед, можно сказать, что большинство из них предпочло дедуктивную аргументацию учащихся и применяя их в учебном процессе, я добиваюсь положительных результатов в обучении и воспитании учащихся среднего звена. Постепенно увеличивается объём работы на уроке, как следствие повышения внимания и хорошей работоспособности детей, усиливается стремление к творческой активности. Ребята ждут новых интересных заданий, сами проявляют инициативу в их поиске. Улучшается и общий психологический климат.

Содержание работы по развитию речи складывается из обучения нормам литературного языка, работы по обогащению словаря грамматического строя речи обучающихся и развития их связной речи.

Необходимо научить обучающихся выражать словами все красивое, что он увидит, передать свое восприятие и видение мира. Важно показать обучающимся, что русский язык – это не только правила, грамматические формы, орфограммы и пунктограммы, но прежде всего Слово, которое рассматривается со всех сторон: эстетической, грамматической, семантической.

Известно, что научиться строить свою речь правильно и в соответствии с конкретной жизненной ситуацией можно, лишь постоянно тренируя свои речемыслительные умения.

11. АНАЛИЗ ТЕКСТА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ РЕЧИ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

Свободное владение русским языком наряду сродным является необходимостью каждого человека.

Развитие связной речи – одна из главных задач уроков русского языка. Учебная программа основными видами работ по развитию речи называет изложение и сочинение. Однако не все обучающиеся понимают, осмысливают, запоминают и воспроизводят текст. Чтобы понимать и полноценно воспроизводить текст, обучающийся должен достаточно свободно осуществлять элементарные мыслительные операции анализа и синтеза, контролировать собственные способы мышления и уметь сосредотачиваться на выполнении конкретного задания. Это умеют далеко не все обучающиеся, и именно систематическая работа над комплексным анализом текста поможет им понимать, осмысливать, воспроизводить художественный текст.

Текст является основной дидактической единицей уроков русского языка. Поэтому на уроках русского языка необходимо вести целенаправленную работу над текстами различных типов и стилей, необходимо уделить внимание их созданию. Обычно обучающиеся составляют текст без знания теории, стихийно постигая закономерности его построения. Между тем в основе всех лежат универсальные правила их построения. При условии правильного формирования у обучающихся на уроках русского языка прочных знаний закономерностей конструирования текстов, несколько позже происходит

углубление этих знаний, формирование необходимых умений и навыков по составлению текстов различных типов и стилей.

Эффективность работы над текстом зависит от правильного выбора методов и приемов презентации учебного материала и подготовленности обучающихся.

Особенности текста как основы развития речи обучающихся.

Текст как основа развития речи.

В настоящее время текст получил признание как одна из важнейших лингвистических категорий, поскольку языковая система в процессе коммуникации реализуется не в изолированном предложении, а в текстах различного типа и назначения.

Коммуникативная направленность обучения русскому языку привлекла внимание к тексту именно как к самостоятельному объекту изучения с целью постижения законов текстообразования. Текст приобрел статус основной коммуникативной единицы, а умение создавать его выдвигается как конечная цель обучения.

В методической литературе справедливо отмечается, что в образовательных организациях недостаточно учат технической стороне создания текста. Обычно обучающиеся составляют текст без всякого знания теории, стихийно постигая закономерности его построения. Однако в основе всех текстов лежат универсальные правила их построения. С этими правилами и необходимо знакомить обучающихся в самом начале обучения.

Обучение лингвистике текста должно быть систематическим и целенаправленным. Это необходимо для того, чтобы исключить ситуацию, когда обучающийся на протяжении всей своей учебной деятельности интуитивно отыскивает и усваивает правила построения текста.

В лингвистической и методической литературе можно встретить различные толкования понятия «текст». Термин «текст» обозначает два различных объекта. С одной стороны, текст – это любое законченное по смыслу высказывание, состоящее из нескольких, обычно пяти- шести, предложений, с другой, текстом может быть как литературное произведение – роман, повесть, рассказ, сказание, былина, басня, поэма и т. д., так и произведение в любой форме, фиксирующее коммуникативное поведение – заявление, репортаж, ходатайство, жалоба, иск и т. д. Поэтому любой текст, а также его разновидность, представляет собой единство смыслового содержания и языковой формы. В нём реализуется определенная последовательность языковых значений, содержится конкретная информация.

По мнению известного методиста Л. М. Лосевой, при определении понятия «текст» следует исходить из признаков, присущих всем текстам. К ним она относит следующие: 1) информативность; 2) содержательную и структурную завершенность; 3) выражение отношения автора к сообщаемому (авторская установка). На основе приведенных признаков исследователь определяет текст как «сообщение в письменной форме, характеризующееся смысловой и структурной завершенностью и определенным отношением автора

к сообщаемому. В синтаксическом отношении текст представляет собой совокупность предложений, связанных по смыслу и с помощью лексико-грамматических средств.

В некоторых исследованиях при определении понятия текст учитываются следующие аспекты. По мнению психолингвиста И.Р. Гальперина, «текст – это произведение речетворческого процесса, обладающее завершенностью, объективированное в виде письменного документа, литературно обработанное в соответствии с типом этого документа произведение, состоящее из названия (заголовка) и ряда особых единиц (сверхфразовых единств), объединенных разными типами лексической, грамматической, логической, стилистической связи, имеющее определенную целенаправленность и прагматическую установку».

Из этого определения следует, что под текстом необходимо понимать не фиксированную на бумаге устную речь, а особую разновидность речетворчества, имеющую такие параметры, как цельность (тематическое единство), связность (объединение его составных частей лексико-грамматическими средствами), логичность, завершенность.

Проанализировав различные толкования текста, можно согласиться с определением профессора М.Р. Львова: «Текст – это продукт, результат речевой деятельности в устной или письменной форме. Он по объему больше одного предложения. Текст – синоним термина высказывание. Он обладает единством темы и замысла, относительной законченностью, внутренней структурой, синтаксической (на уровне ССЦ и предложений), композиционной и логической. В нем реализуются функциональные возможности языка, закономерности его синтаксиса, лексики и стилистики. Текст всегда характеризуется отнесенностью к тому или иному стилю – научному, публицистическому, разговорно-бытовому и пр.

Речевое произведение обладает двумя сторонами: планом выражения и планом содержания, обе стороны текста как языкового знака взаимосвязаны и взаимозависимы. Отсюда следует, что на уроках русского языка необходимо обращать внимание обучающихся на механизмы построения текста, способы создания его как единого, связного и цельного речевого произведения. Текст должен выступать как самостоятельная учебная единица, объект изучения, представляющий языковое и речевое образование с собственными закономерностями построения, а не только как контекст для наблюдения функционирования в нем единиц более низких уровней: предложений, словосочетаний и слов.

В научно-методической литературе выделены и описаны следующие признаки текста: связность, цельность, информативность, развернутость, логичность, подготовленность (в письменной форме), завершенность, модальность и ситуативность.

Кратко охарактеризуем эти признаки. Важнейшими признаками являются связность и цельность.

К. Кожевникова совершенно справедливо считает, что основной категорией текста является связность. По ее мнению, «текст – высшая коммуникативная единица, тяготеющая к смысловой замкнутости

и законченности, главным признаком которой является связность, проявляющаяся на разных уровнях текста и в разной совокупности частных связей».

Связность текста обеспечивается связанностью элементов, образующих предложения, связанностью этих последних в пределах ССЦ и связанностью ССЦ между собой.

Информативность присуща только тексту и является его основным признаком. Содержанием любого законченного текста является информация. Она содержит сообщение о фактах, событиях, процессах, раскрывает авторское понимание отношений между этими явлениями, фактами и событиями. Таким образом, текст передает определенную последовательность фактов, которые раскрываются во времени и пространстве по особым правилам в зависимости от содержания текста.

Главным определяющим признаком текста является развернутость. Текст в письменной форме рассчитан на зрительное восприятие, поэтому должен быть изложен максимально понятно для читающего. Текст обычно расчленяется на более или менее значительные части, предполагает наличие определенной внутренней (смысловой), внешней (языковой) и конструктивной (структурной) связи ее частей. По своему строению текст представляет собой грамматически организованные, развернутые сложные структуры и протекает по правилам эксплицитной грамматики.

Другим характерным признаком является логичность. Связанные между собой предложения располагаются в соответствии с логикой развертывания мысли в определенной последовательности и образуют логическую структуру, где есть зачин и конец, а промежутке между ними – переходы от одного этапа мысли к другому. В тексте предложения располагаются в определенной последовательности. Ее несоблюдение приводит к нарушению логики изложения. Следовательно, логическая стройность проявляется в том, что информационные части текста и отдельные предложения внутри этих частей вступают между собой в различные логические отношения, такие, как соединительные. Противительные, причинно-следственные, временные, уступительные, цели и другие. В тексте они оформляются с помощью союзов, наречий, частиц, вводных слов и других специфических синтаксических конструкций связи, которые одновременно выражают различные субъективные смыслы.

Важным качеством текстов в письменной форме является подготовленность. Текст в письменной форме в отличие от устной всегда проверяется, исправляется и совершенствуется. Если текст чем-то не удовлетворяет автора, он может вернуться к мысленной работе над отдельными компонентами текста. В результате текст может быть существенно изменен, перестроен, дополнен, сокращен и т.д.

Различные недостатки в письменных работах обучающихся отражают особенности этой сложной мыслительной деятельности. Одной из причин недочетов сочинений обучающихся является отсутствие самоконтроля, неумение оценивать создаваемый ими текст с точки зрения восприятия его читателем.

К сожалению, на практике упускаются такие важные моменты, как совершенствование написанного и редактирование.

Как известно, тексту присущи тема и основная мысль. Оба эти понятия ограничивают текст и наделяют его завершенностью. Они не только являются сигналами, направляющими внимание читателя на перспективное изложение мысли, но и ставят рамки такому изложению.

Понять текст, осмыслить его – значит ответить на вопросы, зачем, почему, с какой целью он создан, для чего автор предпринял попытку его создания, а не просто усвоить его содержание. Исходя из этого, любой текст обладает модальностью. Модальность – понятие сложное и многоплановое. Содержание предложения может соответствовать реальной действительности или не соответствовать ей, из чего следует противопоставление двух основных модальных значений – реальной и ирреальной. Главным средством выражения модальности является категория наклонения: изъявительного, условно-желательного и побудительного, которая тесно связана с предикативным ядром предложения.

К модальным значениям относятся также все те значения, в которых заключено отношение говорящего или пишущего к тому, о чем он сообщает. Это субъективно – модальные значения, которые передаются разнообразными языковыми средствами: интонацией, специальными синтаксическими конструкциями, словопорядком, междометиями, вводными словами и т.д. Категория модальности в ее различных проявлениях играет существенную роль в оформлении типологической структуры речи.

Ценность такого подхода к изучению грамматических конструкций заключается в том, что он отталкивается от содержания к форме и требует обязательного выхода на связные тексты. А связные тексты позволяют расширять функционирование тех или иных грамматических категорий, показать внутриязыковые системные связи и взаимную обусловленность разных сторон речевой деятельности, что важно в работе с обучающимися.

С помощью текстов осуществляется речевая коммуникация, поэтому у обучающихся должно быть сформировано умение создавать и воспринимать тексты в процессе речевой коммуникации. И это умение Н.И. Жинкин называет «неотъемлемым свойством человеческого интеллекта и его потребностью». Этот важный вывод убеждает нас в том, что текст должен стать основной коммуникативной единицей обучения русскому языку обучающихся.

Средства организации связного текста.

Все средства организации связного текста можно разделить на три группы: лексические, морфологические и синтаксические. Наиболее распространенными среди них являются лексические средства. К ним относятся лексический и однокоренной повтор, синонимическая и антонимическая замена. Лексический повтор реализуется в повторении одного и того же слова на протяжении всего текста. При повторении в потоке связной речи употребляется в следующем предложении не любое произвольно взятое слово, а только то, которое несет в себе определенную смысловую нагрузку и выделяется при этом логическим ударением. Проиллюстрируем это на примере следующего текста.

«Быть может, эта весна моя последняя. Да, конечно, каждый молодой и старый, встречая весну, должен думать, что, может быть, это его последняя весна и больше он к ней никогда не вернется. От этой мысли радость весны усиливается во много раз, и каждая мелочь, зяблик какой-нибудь, даже слово, откуда-то прилетевшее, являются со своими собственными лицами, со своим особенным заявлением на право существования и участия и для них тоже в последней весне».

Данный отрывок из рассказа «Последняя весна» М. Пришвина состоит из трех предложений. Связь между этими предложениями осуществляется при помощи повтора слова весна. Оно встречается в этом небольшом отрывке пять раз. Предложения данного текста выстраиваются в линейную последовательность, то есть соединены цепной связью. Это можно изобразить следующим образом:

1	2	3	4	5
Весна	весну	весна	весны	весне

Однокоренные слова являются одним из основных видов лексической связи. В отрывке из романа А.С. Пушкина «Евгений Онегин» повтор однокоренных слов использован неслучайно. Слова любви, любя, любовницы несут определенную межфразовую функцию.

*В любви считаясь инвалидом,
Онегин слушал с важным видом,
Как сердца исповедь любя,
Поэт высказывал себя...
Я вспомню речи неги страстной,
Слова тоскующей любви,
Которые в минувшие дни
У ног любовницы прекрасной
Приходили на язык,
От коих я теперь отвык...*

Синонимическая замена нередко встречается в качестве межфразовой связи в текстах различных типов и стилей.

Синтаксические средства связи текстуальной связи. К синтаксическим средствам связи в тексте относятся вводные слова, порядок слов в предложении, однотипные предложения.

В современной лингвистической литературе большинство авторов выделяют пять основных стилей речи: стиль художественной литературы, публицистический, научный, официально-деловой (книжные стили речи) и разговорный. Классификация стилей условна. Отдельные стили в различной степени близки друг к другу. Так, научный стиль близок к официально-деловому, публицистический стиль ближе к стилю художественной литературы, чем к официально-деловому. Между функциональными стилями существуют отношения взаимодействия и взаимопроникновения. Вместе с тем

они отличаются друг от друга характером выражения мыслей, языковыми средствами и другими особенностями.

Приёмы комплексного анализа текста как средство развития устной и письменной речи обучающихся.

Анализ художественного произведения.

Видов анализа текста много: лингвистический, лексический, стилистический, литературный. В последний входят анализ лирического произведения и анализ прозаического произведения. Кроме целостного анализа, можно выделить и такие виды анализа как анализ отдельного эпизода, характеристика героя, групповая характеристика героев, сравнительная характеристика двух героев, двух произведений, анализ художественной детали (портретной, пейзажной и т.д.).

Всем этим видам анализа обучающихся нужно учить. Но при этом не следует забывать о том, что задача анализа не в том, чтобы разобрать литературное произведение по частям и в частности, а в том, чтобы он способствовал углубленному прочтению художественного текста. Он не должен быть бессмысленным. Глубокая осмысленность – вот первое и главное требование к анализу и непереносимое его условие. Таким образом, анализ всегда должен предполагать цель. Целенаправленность анализа – это присутствие в нем сквозной идеи. С какой целью? Зачем? Для чего? – эти вопросы (пусть мысленно, только про себя) преподаватель всегда должен задавать себе при проведении анализа.

Допустим, на уроке мы даем обучающимся задание: найдите в рассказе завязку, кульминацию, развязку. Они находят эти элементы. Для чего преподаватель предлагает это задание? Какую цель он преследовал? Если это урок, где впервые вводится понятие «композиция» и его цель – дать понятие о композиции рассказа, научить находить элементы композиции, то такое задание оправдано. Если же преподаватель дал это задание с целью просто выделить композиционные элементы, то задание уже будет бессмысленным, формальным. Другое дело, если преподаватель дал такое задание (например, найти завязку драмы «Гроза» Островского), а потом попросил сравнить с завязкой «Ревизора» Гоголя. Завязка в «Ревизоре» видна отчетливо, резко выражена, а завязку в «Грозе» определить трудно. Почему? (Действительно, где завязка, когда уезжает Тихон? Когда в начале пьесы Кулигин говорит о жестоких нравах? Когда появляется Кабанова?) Определить завязку в «Грозе» трудно, так обычно бывает, когда писатель обращает большое внимание не на события, не на характер действия, а на конфликт, на характер персонажей, потому что именно они помогают понять идею пьесы. Четкая же завязка бывает там, где есть четкая линия действия, где именно действие является структурно-организующим началом произведения. Затем можно предложить найти завязку в «Горе от ума» и также сделать выводы. Почему так построено произведение? Как композиция помогает понять замысел, идею писателя – вот что должны понять ОБУЧАЮЩИЕСЯ, работая над композицией произведения.

Подчинять анализ цели – это значит через анализ формальных элементов произведения вести к пониманию его содержания, смысла. Важно, чтобы эти цели относились к существу дела, вели в глубину во внутренний мир художника.

Важно через анализ раскрыть то, что без него осталось бы незамеченным.

Если на уроке проводится анализ собственно стиля, языка произведения, то тут нельзя ограничиваться только нахождением метафор, эпитетов, олицетворений и т.д. Нужно обращать внимание, какую роль они играют в тексте, каковы особенности этих средств у данного писателя, каковы особенности их употребления.

Покажем это на примере стихотворения в прозе И.С. Тургенева «Собака». В этом тексте встречаются метафоры «трепетный огонек», «махнет своим широким холодным крылом». Главное здесь обратить внимание на внутреннее содержание метафоры, раскрыть образ, его смысловое значение. Жизнь – трепетный огонек и смерть – огромная хищная птица – эти метафорически показанные образы подчеркивают мысль автора о незначительности каждой отдельно взятой жизни перед лицом смерти. Потому-то так близки, тождественны и собака, и человек, потому-то «жизнь пуглива жметса одна к другой». Всякая метафора – это, по словам Аристотеля, «сокращенное сравнение» и отчасти скрытое сравнение. Именно поэтому она требует от читателя дополнительной работы мысли и воображения. Метафора – это «загадка», которую надо разгадать, это образ, который должен быть обнаружен. Путь ее разгадки у каждого будет свой, в зависимости от текста, работы воображения. Так, некоторые образы, возникшие при чтении, можно представить зрительно, в виде картины. Это поможет вникнуть в смысл образного слова.

Анализ на практике может проступать в самых различных формах. Учить анализу нужно с учетом возрастных и психологических особенностей обучающихся.

Сочинение по литературному произведению. Как нелегко обучающимся писать сочинения, знают все преподаватели. Это и неумение писать вступление, заключение, неправильный выбор фактического материала для раскрытия темы, стилистические ошибки и т.д. Поэтому эту работу преподаватель должен проводить постоянно и целенаправленно.

При планировании урока надо обязательно предусматривать, что из теории литературы, как, на каком этапе урока, в какой форме можно было бы органически включить в ткань урока тот или иной литературный термин, понятие. Нужно так строить последующие уроки, чтобы термин как литературное понятие закреплялся в сознании, актуализировался и проявлялся в их речи. Способов внедрения много.

Так, например, при ознакомлении с жанром «басня», следует определить, как строится басня, ее композиция. Сравнивая во время чтения басни Эзопа, Лафонтена, Крылова, Михалкова, следует прийти к выводам, что этот жанр – древний вид литературы, что басни бывают написаны как в стихотворной, так и в прозаической форме.

Затем необходимо задать вопросы:

– А смогли бы вы написать басню? Как она должна начинаться? Чем замечателен конец в любой басне? (Вывод: в басне должен быть зачин, а в конце басни мораль. Эти выводы лучше давать не в готовом виде, а подвести обучающихся, сравнивая разные басни и наблюдая за их построением).

– Чем басня отличается от сказки? (Редок фантастический сюжет, нет волшебства, мораль часто носит нравоучительный характер).

– А кто является героями басни? (Замечают, что героями басен бывают животные, растения, неодушевленные предметы, бывают басни, где герои-люди).

– Что подразумевается под образами животных, растений и т.д.? (Приходят к выводу, что это человек, человеческие взаимоотношения, поступки, характеры).

Преподаватель говорит, что такое иносказание называется аллегорией. Термин записывается в словарь литературных терминов. Дается домашнее задание – написать басню, не забывая при этом про зачин, мораль, аллегорию.

Обучающиеся на следующих уроках с удовольствием слушают басни товарищей. Здесь надо воспользоваться моментом, для того чтобы закрепить термины «аллегория», «басня», «зачин», «мораль». Для этого преподаватель просит не только найти аллегорические образы, зачин в каждой басне, назвать мораль, но сравнить, у кого получилось удачно и почему, то есть обращать внимание на умение выразить мысль посредством словесных образов. Несомненно, нужно похвалить обучающихся за творчество, лучшие басни оформить (дать можно самому «баснописцу» или хорошему художнику группы) и вывесить в кабинете. Такие творческие работы не только способствуют развитию речевых навыков обучающихся, но главное – помогают проникнуть в творческую лабораторию писателя, осознать сущность литературных терминов. Следующий прием, позволяющий проверить знание термина, – это написание словарной статьи по терминам. Его нужно применять только после того, как учитель будет уверен в том, что термин достаточно понят обучающимися.

Преподавателю самому надо иметь словарь литературных терминов, постоянно обращаться к нему, то есть работать с ним. Словарь должен быть его настольной книгой.

Говоря об анализе, остановимся на содержании и форме литературного произведения. Ведь анализ предполагает хорошее осмысление этих понятий. Это выделяемые в процессе анализа произведения его внутренних и внешних сторон, которые реально находятся в органическом единстве. Расчленяя произведение на содержание и форму, мы тем самым разрушаем его живую целостность, чтобы тщательно исследовать составляющие его элементы. Конечной стадией нашего исследования должна явиться синтетическая характеристика произведения как органического единства содержания и формы.

Но эти стороны – содержание и форму необходимо уметь выделять в абстрактном размышлении и представлять, что же можно отнести к содержанию, что – к форме произведения.

Начинающий преподаватель зачастую много внимания уделяет на уроке идейному содержанию произведения вне связи с художественной формой, что не приводит к глубокому пониманию замысла произведения. Что входит в идейное содержание произведения? Оно включает:

Тематику, проблематику и пафос произведения.

Художественная форма включает:

- Детали предметной изобразительности.
- Композиционные детали, стилистические детали.

Вообще, содержание и форма – это категории, присущие любому явлению. Строя урок, преподаватель также знает, в какую форму он заключит содержание урока. И когда форма урока не соответствует содержанию и наоборот – содержание не соответствует форме, то есть не соблюдается правило единства, – тогда зачастую урок не достигает цели, или успех его бывает не таким, каким мог бы быть при соблюдении условий целостности, гармоничности содержания и формы.

Урок литературы должен раскрывать, как и принято во всякой науке, что-то новое, неизвестное, важное для обучающегося, то, что не было им прежде замечено или понято. Открывать перед обучающимся в процессе анализа ещё не познанное из области литературы и литературного творчества – это путь к знанию увлекательному и доставляющему радость.

Практические задания как элементы анализа текста.

Основной единицей обучения связной речи был определен текст, который имеет логическую структуру, завершенность, специальный набор лексических и грамматических средств, необходимых для передачи мыслей. Развитие умений и навыков построения текста происходит наиболее эффективно путем осознания его структуры, закономерностей построения, литературных норм.

Приведем упражнение на умение определять тему текста.

«Вот и пришла долгожданная весна. Засветило яркое солнышко, на улице стало тепло. Побежали веселые ручейки.

С юга прилетели птицы. Они так звонко чирикают, как будто радуются тому, что вернулись в родные края.

На полянках расцвели первые цветы – подснежники. Иногда их называют первыми вестниками весны, потому что они появляются раньше всех остальных цветов, прямо из-под снега. Подснежники бывают разных цветов: желтого, белого, фиолетового.

Весной просыпается хозяин леса - медведь. Он сейчас голодный, потому что у него закончились зимние запасы. Радуются весне все обитатели леса.

Скоро начнется ледоход на Лене, и тогда до лета перекроют переезд через реку».

1. Подобрать подходящее название к тексту.
 2. Определите тему и основную мысль. Назвать слова, наиболее важные для раскрытия основной мысли текста.
 3. Разбить текст на законченные смысловые части, озаглавить их. Назвать микротемы абзацев.
 4. Дополнить текст (новой микротемой, вступлением, заключением).
- Следующее задание: составление текста на основе данных материалов.

Даётся текст.

«Волчье лыко.

С августа до поздней осени в лесу можно встретить невысокий кустарник с сочными ярко-красными ягодами. Ягоды яйцевидные, односеменные, длиной до восьми миллиметров. Они располагаются не на ветках, а лепятся кучками на голом прутике ствола.

Это опасное растение – волчье лыко. Его называют еще волчий перец, волчий лаврик, лесная сирень.

Цветет в конце апреля. Очень красив этот ядовитый кустарник. На коре прута появляются светло-розовые, как заря, колокольчики. Четырехлепестковые цветы изящными пучками расположены на прутиковых ветвях. По форме и цвету они напоминают сирень.

В ягодах и коре содержатся сильные яды. Пять-шесть ягод смертельны для человека, тридцать граммов листьев отравляют лошадь. Даже от прикосновения к коре на руках могут появиться пузыри. Люди и животные не трогают это растение. А птицы клюют, им ничего не делается.

Детей надо оберегать от встречи с волчьим лыком. Следовало бы в сельских домах культуры и обязательно в школах вывешивать плакаты с изображением волчьего лыка и объяснительным текстом. Необходимо всем хорошо знать отличительные приметы этого опасного растения».

1. Назвать предложение, передающее главную мысль последнего абзаца.

2. Что хотел сказать автор?

3. Прочитать текст. Составить к нему развернутый план.

Пример:

1. Осенний вид приметного кустарника.

2. Как называется это растение?

3. Весенний наряд волчьего лыка.

4. Растение ядовито!

5. Меры предосторожности должен знать каждый.

6. Пересказать по составленному плану текст.

Развитие связной речи – одна из главных задач уроков русского языка. Программа основными видами работ по развитию называет изложение и сочинение. Однако не все обучающиеся понимают, осмысливают, запоминают и воспроизводят текст. Чтобы понимать и полноценно воспроизводить текст, обучающийся должен достаточно свободно осуществлять элементарные мыслительные операции анализа и синтеза, контролировать собственные способы мышления и уметь сосредотачиваться на выполнении конкретного задания. Это умеют далеко не все обучающиеся, и именно систематическая работа над комплексным анализом текста поможет им понимать, осмысливать, воспроизводить художественный текст.

Написание изложений основывается на ряде таких умений, как:

1. Содержательное, правильное, полное, последовательное воспроизведение в письменной форме предъявленного текста в соответствии с функциональными типами и стилями речи.

2. Использование языковых средств, взятых из авторского текста или подобранных самостоятельно, однако обязательно адекватных тексту и цели высказывания.

Можно обогатить работу над изложением, повысить её эффективность при помощи дополнительных лингвистических заданий, представляющих собой разнообразные виды разбора, включая элементы анализа текста.

Заключение.

В настоящее время текст является основной дидактической единицей на уроках русского языка. Поэтому на уроках русского языка необходимо ввести целенаправленную работу над текстами различных типов и стилей, необходимо уделить внимание их созданию. Обычно обучающиеся составляют текст без знания теории, стихийно постигая закономерности его построения. Между тем в основе всех текстов лежат универсальные правила их построения.

Эффективность работы над текстом зависит от правильного выбора методов и приемов презентации учебного материала и его подготовленности.

Чтобы помочь обучающимся овладеть всеми этими умениями, преподавателю необходимо прежде самому вооружиться технологией формирования главного читательского умения – умения анализировать, интерпретировать, рецензировать художественное произведение. К сожалению, мастерство анализа преподаватель-словесник, как правило, приобретает самостоятельно в процессе практической деятельности «методом проб и ошибок». При этом типичный недостаток анализа состоит в том, что зачастую анализ формы художественного произведения осуществляется в отрыве от анализа его идейно-тематического содержания и сводится к перечислению отдельных изобразительно-выразительных средств художественной речи. Другая крайность состоит в том, что преподаватели основное внимание уделяют сюжету, социальному содержанию произведений и очень мало – работе над словом и его эстетической функцией.

Грамотный анализ направлен на постижение того, как в строе речи, в эпитетах, сравнениях, метафорах, в особенностях синтаксиса, объединенных в единую словесно-художественную, образную систему, выявляются мировосприятие писателя, его идеи, мысли. Любой художественный текст представляет собой образ или систему образов (образов-персонажей, образов-пейзажей, образов-символов), которые выбраны и описаны автором из желания вызвать у читателя определенные чувства, переживания, мысли, идеи, из стремления в чем-то убедить его. Задача преподавателя состоит в том, чтобы помочь обучающимся верно понять писателя и воспринять произведение не только умом, но и сердцем.

Другими словами, анализ художественного текста должен способствовать углубленному его прочтению, проникновению в мысль художника, пониманию внутреннего смысла произведения. Необходимо учить обучающихся наблюдать, переживать меткое образное слово, развивать чувства, содействовать обогащению и шлифовке их речи, учить вникать в образную ткань текста, воспринимать не только текст, но и подтекст, не только явное, но и скрытое.

12. СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Архипова Е.В. Основы методики развития речи учащихся. М., 2004.
2. Гребенченко Л.В. Виды заданий по формированию связной речи. М., 2001.
3. Кожин В.В. Как пишут стихи. М., 2001.
4. Бабайцева В.В. Комплексный анализ текста на уроках русского языка. М., 1997.
5. Капинос В.И. Развитие речи: теория и практика обучения. М., 1994.
6. Баранов М.Т. Методика русского языка. М., 1990.
7. Дрыжакова Е.Н. В волшебном мире поэзии. М., 1978.
8. Ветвицкий В.Г. Современное русское письмо. М., 1974.