



МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

ФАКУЛЬТЕТ ФИЛОЛОГИЧЕСКИЙ
КАФЕДРА РУССКОГО ЯЗЫКА И МЕТОДИКИ ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ

УРОКИ СЛОВЕСНОСТИ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ
КОММУНИКАТИВНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ

Выпускная квалификационная работа
по направлению 44.04.01 Педагогическое образование
Направленность программы магистратура
«Филологическое образование»

Выполнил (а):
Студент (ка) группы ЗФ-315-205-2-1
Локосова Валентина Андреевна

Научный руководитель:
Канд. филологических наук, доцент
Адаева О. Б.

Работа рекомендр. к защите
рекомендована/не рекомендована
« 09 » февраля 2019 г.
зав. кафедрой русского языка и МОРЯ
Глухих Н.В.

Челябинск

2019

Оглавление

Введение.....	3
Глава 1. Курс словесности как средство формирования коммуникативных и речевых способностей учащихся.....	9
1.1. Историческое развитие курса «словесность» в России и СССР до 1920-х гг.....	9
1.2. Курс словесности в современной школе	14
1.3. Этапы и приемы работы с текстом на уроках словесности.....	20
1.4. Структурные и содержательные типы уроков словесности.....	24
1.5. Основные понятия курса «словесность»	27
1.6. Принципы отбора дидактического материала	29
Выводы по главе.....	31
Глава 2. Методическая система обучения лингвистическому анализу текста на уроках словесности	33
2.1. Содержание и структура уроков русского языка с включением компонента «урок словесности».....	33
2.2. Конспекты уроков словесности в 7 классе	48
2.3. Результаты экспериментального обучения	70
Выводы по главе.....	85
Заключение	87
Библиографический список	91

Введение

На сегодняшний день учителя-словесники все чаще задаются вопросами приобщения учеников к богатству и красоте русского языка, воспитания чуткого, внимательного отношения к слову, формирования школьника как коммуникативной личности, способной постигать духовную культуру народа, человека, а также языковые, изобразительно-выразительные, экспрессивные средства родного языка через анализ произведений художественной литературы.

Современного школьника важно, как никогда, научить «чувствовать» родной язык, чтобы уметь выстраивать собственную речь, находить из обилия лексических единиц наиболее точную и подходящую в конкретной коммуникативной ситуации. Анализ текста на уроке словесности позволяет решать как образовательные, так и воспитательные задачи, а также постепенно раскрывать индивидуальность ученика, формировать у него критическое сознание, способность формировать, представлять и защищать собственную позицию.

Работа с текстом как основной, ключевой единицей курса русского языка дает возможность учащимся изучать язык на практике, в «действии», где формируются знания о системе языка, орфографии и пунктуации, коммуникативные умения. На уроках словесности важен целенаправленный отбор дидактического материала – художественных текстов, анализируемых на уроке. Текст не только «демонстрирует» образцово сложенную, подчиненную замыслу и идее повествования речь, но и создает культурный фон высокого уровня, развивающую речевую среду, способствующих совершенствованию интеллектуальных, нравственных, коммуникативных качеств школьников.

Методика русского языка и методика развития речи представляют множество научных направлений, предметом изучения которых являются язык, речь и сам говорящий человек. Важной проблемой методики остается вопрос о развитии у учащихся умения свободно владеть родным языком, а

также поиск путей решения данного вопроса. Одним из направлений в решении данного вопроса является включение в школьную программу по русскому языку уроков словесности (С.И. Львова, А.И. Власенков, А.И. Горшков и пр.). На уроках словесности работа с текстом способствует речевому развитию учеников, прививает навыки общения.

Направленность курса на речевое и интеллектуальное развитие реализует надпредметную функцию, которую русский язык выполняет в системе школьного образования. Важно определить, что на уроках словесности совершенствуются как коммуникативные, так и речевые умения учащихся. Коммуникативные универсальные учебные действия обеспечивают развитие умений и навыков общения: умение слушать и оценивать информацию, уважать чужое мнение, вступать в диалог, формулировать и аргументировать собственное мнение, интегрироваться и взаимодействовать с группой людей (сверстников, взрослых). Речевые умения представляют собой способность формулировать и воспроизводить собственные мысли в конкретной коммуникативной ситуации. В процессе освоения предмета ученик совершенствует общеучебные умения, навыки, способы деятельности, которые строятся на речевой деятельности и способствуют развитию речемыслительных способностей. При изучении русского языка формируются и развиваются следующие умения: **коммуникативные** (владение всеми видами речевой деятельности и основами культуры устной и письменной речи, базовыми умениями и навыками использования языка в жизненно важных для учащихся сферах и ситуациях общения), **интеллектуальные** (сравнение и сопоставление, соотнесение, синтез, обобщение, абстрагирование, оценивание и классификация), **информационные** (умение осуществлять библиографический поиск, извлекать информацию из различных источников, умение работать с текстом), **организационные** (умение формулировать цель деятельности, планировать ее, осуществлять самоконтроль, самооценку, самокоррекцию).

На данный момент перед учителем-словесником на уроке стоит задача развивать речь учащихся, формировать их разносторонние личностные качества, обогащать знания о языковой системе. На протяжении долгого времени ученые отмечали важность объединения обучения русскому языку и развития души человека, внутренних качеств ученика (Ф.И. Буслаев, К.Д. Ушинский, М.А. Рыбникова и пр.). Сегодня методика демонстрирует современные методы и приемы развития речевых умений учащихся, затрагивающих интеллектуальное развитие и духовно-чувственное воспитание (Е.С. Антонова, А.Д. Дейкина и пр.).

Многие учителя-словесники, ведущие методисты и ученые-филологи отмечают неудовлетворительное состояние речевого развития учеников. В целом это связано с недостаточной разработанностью и представленностью в науке проблем развития речи, а также адаптированных методов и приемов. Например, сложным вопросом при подготовке уроков по развитию речи, уроков словесности остается отбор и представление речевого материала в соответствии с уровнем подготовки детей и пр. Дидактический материал (текст), представленный на уроке, является базой для формирования коммуникативных умений учащихся. Качество используемого материала сказывается на развитии речевых способностей учеников или их «замораживанию».

Актуальность выбранной темы исследования «Уроки словесности как средство формирования коммуникативных универсальных учебных действий» обусловлена поиском ответа на один из важнейших вопросов методики сегодня: как формировать и совершенствовать коммуникативно-речевые способности учащихся.

Целью нашего исследования является разработка научно обоснованной и экспериментально проверенной методической системы коммуникативно ориентированной работы над текстом на уроках словесности в 5–7 классах общеобразовательной школы.

Объект исследования – процесс совместной деятельности учителя и ученика, способствующей коммуникативно-речевому развитию учащихся на уроках русского языка и уроках словесности.

Предмет исследования – методическая система проведения в 5–7 классах в рамках образовательного курса русского языка уроков словесности, способствующих развитию речи и коммуникативных способностей учащихся на основе комплексного анализа текста.

Гипотезой исследования является предположение, что повышение уровня речевого, интеллектуального, эмоционального, коммуникативного развития зависит от качества предлагаемого на уроке дидактического материала, от разнообразия и частоты проведения уроков словесности, на которых ведущей деятельностью является работа с текстом, от связи каждой изучаемой грамматической темы с закреплением у учащихся навыков самостоятельного построения текстов.

Цель и гипотеза исследования требуют решения следующих *задач*:

1) теоретически обосновать способы совершенствования методики развития речи учащихся, то есть внести коррективы и уточнения в сложившуюся систему занятий по русскому языку в 5–7 классах общеобразовательных школ с введением компонента «уроки словесности»;

2) проанализировать содержание образовательных программ, учебников, методических и дидактических пособий по русскому языку, а также программы и пособия с компонентом «словесность»;

3) определить систему принципов речевого развития, определить формы, методы и приемы коммуникативного и речевого обучения учащихся в рамках уроков словесности;

4) подобрать и представить дидактический материал, используемый на уроках словесности в качестве основы для исследования языка с точки зрения формы и содержания; разработать и представить типы уроков словесности и задания, отвечающие теме, целям и содержанию уроков;

5) провести ряд обучающих экспериментальных уроков словесности для проверки эффективности представленной нами программы с включением уроков словесности.

В своей работе мы опирались на исследования в области теории речевой деятельности (Л. С. Выготский, А. А. Леонтьев, А. Р. Лурия и др.), теории текста (Л. М. Лосева, Н. С. Валгина и др.), обучения в рамках коммуникативно-деятельностного, системного и личностного подходов (Т. А. Ладыженская и др.), обучения родному языку через текст, его форму и содержание; уроки словесности и уроки коммуникации (С. И. Львова, Е. С. Антонова, Р. И. Альбеткова и др.).

В данной работе нами были использованы следующие *методы исследования*: отбор и анализ литературы по теме диссертации, наблюдение за познавательной деятельностью учащихся на классических уроках русского языка и на специальных уроках словесности, учет рефлексии учащихся в виде анкет-опросников, проведение ряда тематических уроков русского языка с введением компонентов урока словесности и самостоятельных уроков словесности, анализ и обработка полученных данных.

Научная новизна нашей работы состоит в том, что нами сформирована и разработана собственная программа обучения русскому языку в 5–7 классах (с опорой на современные образовательные программы) с введением компонента «урок словесности» с углубленным вниманием к анализу текста и коммуникативным способностям учащихся.

Теоретическая значимость данного исследования состоит в определении пути решения проблемы формирования и развития речевых и коммуникативных умений учащихся в рамках введения компонента «урок словесности», в разработке самостоятельной методической системы уроков словесности по развитию речи в 5–7 классах общеобразовательной школы.

Практическая значимость работы состоит в том, что нами представлен тщательно отобранный дидактический материал и разработана система уроков словесности, прописаны конспекты этих уроков, которые были

апробированы на уроках русского языка в 7 классе Петровской школы. Данный материал может быть использован как в курсе словесности, так и на классических уроках русского языка.

Экспериментальная база исследования – МОУ «Петровская средняя общеобразовательная школа», 7 класс.

Основные положения исследования и разработанные уроки словесности были реализованы на практике. Результаты исследования обсуждались на научных конференциях и представлены в статьях «Уроки словесности как интегрированная форма обучения русскому языку и литературе» и «Интерпретирующий диалог на уроках словесности (анализ новеллы Л. Енгибарова “Сказочник”»).

Данная работа состоит из введения, двух глав, заключения, библиографии.

Глава 1. Курс словесности как средство формирования коммуникативных и речевых способностей учащихся

Понятие «словесность» появилось в филологической науке еще в XIX веке. Все науки, изучающие письменный текст (литературоведение, стилистика, лингвистика, риторика и др.), обозначались единым понятием «словесность». Объектом изучения данных наук было слово. Анализируя текст содержательно, стилистически, грамматически, человек через слово осваивал культуру своего народа, его духовные ценности, родной язык. Произведения словесного искусства также именовались словесностью.

В XX веке словесностью стали называть курс обучения русскому языку и литературе. Эти два предмета были объединены, и целью курса словесности являлось развитие языковых и речевых навыков, развитие языкового и эстетического вкуса, формирование читательской культуры.

Некоторые современные методисты (А. И. Власенков, Л. М. Рыбченкова и др.) идут вслед за учителями XX века и считают уроками словесности нестандартные уроки литературы, на которых наравне с литературоведческим анализом художественного произведения регулярно и целенаправленно производится лингвистический анализ на всех уровнях языка.

Однако следует отметить, что единого мнения о содержании курсов, факультативов, уроков под названием «словесность» как в истории методической науки, так и на данный момент не существует. Чтобы определить сущность этого понятия, необходимо рассмотреть все подходы к словесности как учебному курсу с XIX столетия и по сей день.

1.1. Историческое развитие курса словесности в России и СССР до 1920-х гг.

Понятие «словесность» с течением времени изменяло свое значение. С. И. Львова проследила путь следования этого слова в филологические науки. Понятие «словесность» тесно связано с развитием словесных наук в России. Впервые термин «словесность» употреблен в Словаре Академии

Российской (1789–1793 гг.). В нем представлены словесные науки, в которые входили грамматика, риторика и стихотворение (стихосложение), а также Российский Словарь. Словесность на данном этапе еще не является собственно наукой, а представляется как «знание, касающееся до словесных наук» и «способность говорить, выражать» (Т. V, с. 536). Определение, данное Словарем, дает начало формированию понятия «словесность» как совокупности наук. Само понятие «словесные науки» ввел М. В. Ломоносов, написав в предисловии к «Краткому руководству к красноречию»: «в пользу любящих словесные науки» [5]. К словесным наукам М. В. Ломоносов относил риторику, ораторию и поэзию, которые, в свою очередь, входили в понятие «красноречие». Красноречие в широком смысле составляет науку и искусство словесности.

А. С. Никольский впервые определяет словесность не только как способность грамотно излагать, выражать мысль, но и как совокупность наук. В «Основаниях словесности» 1807 г. он пишет, что словесность включает в себя две науки: грамматику, которая учит «правильному употреблению слов», и риторику, которая предлагает «способ, как располагать и изъяснять мысли» [61, с. 10]. Третьим компонентом словесности А. С. Никольский считает поэтику, которая предлагает высокий образец употребления в речи языковых единиц. По его мнению, учителям-словесникам необходимо опираться на художественные произведения, «обращая притом внимание не только на красоту слога, но и на содержание приводимых примеров, дабы учащиеся, образуя вкус свой в словесности, могли приобрести вместе и нравственные добрые качества» [61, с. 87].

Во второй половине XIX века интерес к курсу русской словесности возрастает. Это связано с реформированием школьного образования 1860–1870-х гг. В это время происходит разделение курса словесности по двум направлениям: основанием является литературоведческий или лингвистический подход. При литературоведческом подходе в организации курса словесности в центр помещается литературоведческий анализ

художественного текста, а материал разделен по жанровой принадлежности. Данного направления придерживались многие педагоги, писатели, поэты и просветители XIX века, например, А. Н. Чудинов и К. К. Случевский [72].

В основе второго направления лежит лингвистический анализ языковых единиц на материале художественной литературы. Данный курс именовался теорией словесности. Приверженцем этого направления является русский педагог В. И. Водовозов, отразивший суть теории словесности в своей книге «Словесность в образцах и разборах». В. И. Водовозов предлагал проводить языковой анализ художественных текстов отдельно от литературоведческого, но считал, что анализ языка поможет читателю объяснить содержание произведения, постичь его смысл. В. И. Водовозов также дает образец анализа текста, в котором внимание обращено на его строение, языковые средства воздействия на читателя, изобразительно-выразительные средства и т.п. Таким образом, В.И. Водовозов идет от анализа компонентов текста, наполняющих его выразительностью и образностью, к литературной характеристике произведения (жанровая принадлежность, средства художественной выразительности и т.п.).

Иную точку зрения на содержания курса теории словесности имеет В. А. Лебедев. Он считает теорию словесности наукой о законах и правилах построения словесных произведений. Эти правила извлекаются из текстов художественной литературы и затем применяются в живой речи. В данном педагогическом курсе теория плотно соприкасается с практикой. Читатель не только знакомится с образцами литературного творчества, но и приобретает навык творческого освоения языка, обогащает собственную речь. В качестве основных компонентов курса В. А. Лебедев выделяет стилистику и теорию стихосложения. Стилистика, по мнению автора, изучает языковые средства выразительности, из которых наиболее значимы архаизмы, диалектизмы, просторечия, варваризмы, фигуры речи, тропы. Теория стихосложения в свою очередь знакомит с особенностями русского языка, с особенностями

построения ритмизированной поэтической речи, основанной на словесном ударе [47].

Во второй половине XIX века из списка учебных предметов была изъята риторика, содержание которой частично было перенесено в курс теории словесности. Значительно сократилось изучение фигур речи, тропов, их использование в речи. Отсюда возникает проблема формулирования целей курса теории словесности: словесники в зависимости от собственного представления о содержании данного курса ставят цели учить детей сознательно употреблять родной язык, воспитывать в ученике «человека русского», развивать у ученика собственные средства для словесного выражения мысли, преподавать учащимся искусство владения языком посредством изучения теории и истории языка.

Более популярным в конце XIX века являлся курс теории словесности. В 1880-х гг. этот курс был введен в программу обучения 5–6 классов гимназий. Таким образом, младшие школьники переходили от изучения курса грамматики русского языка к изучению теории литературы в старших классах. Курс теории словесности являлся своеобразным «мостиком» от одной дисциплины к другой, так как включал в себя одновременно изучение языковых средств и художественных произведений.

В развитие курса словесности конца XIX века важный вклад внес И. Ф. Анненский, предлагавший формировать у учеников чувство речи, чувство правды и чувство красоты. И. Ф. Анненский настаивает на том, что человек с языком связан не только физически, но и духовно, поэтому необходимо воспитывать в ребенке любовь к родному слову. На учителя же возлагаются обязанности гражданского порядка: следует помнить, что родной язык – это «одно из драгоценнейших достояний народных» [4, с. 22].

И. Ф. Анненский определил несколько уровней понимания языка: грамматическое понимание, логическое понимание, эстетическое понимание и историческое понимание. Грамматика, по мнению автора статьи «Первые шаги в изучении словесности» (1888), является базовым уровнем для

освоения языка. Постепенно ученик осваивает все уровни понимания. Важным компонентом является языковое чутье, чувство речи и его развитие у ребенка. Для этого необходимо прививать учащимся любовь к чтению художественной литературы, активно слушать и говорить, создавать собственные тексты, заучивать фрагменты произведений наизусть. И. Ф. Анненский обращает внимание на изучение эстетической значимости слова, предлагает развивать наравне с точностью речи ее «изящную» сторону: «Чтение, разбор, разучивание произведений русской поэзии столь важны для развития чувства речи, выработки литературного вкуса и, вообще, для эстетического образования наших юношей, что в этой области нельзя ограничиваться формальным требованием, чтобы в каждом из гимназических классов было выучено столько-то стихотворений и повторено столько-то. Нет, поэтические произведения должны стать центром русско-учебного курса, и только тогда русский язык станет живой струей в гуманистической школе. Грустно видеть, что хранительница души народной и сил и будущего русской речи – наша поэзия обделена в русской школе и проходится какими-то обрывками, без всяких эстетических критериев» [3, с. 296].

Методические решения И. Ф. Анненского не были серьезно оценены современниками. Лишь методисты-словесники конца XX века обратятся к его работам и некоторые идеи перенесут в свои труды по русской словесности.

В начале XX века из образовательной программы гимназий теория словесности исключается. Но содержание данного курса не исчезает, а переименовывается в дисциплину «Русская словесность», объектом изучения которой являлась художественная литература. Не все русские педагоги считали эти изменения в обучении успешными и эффективными, полагая полученные знания по литературе и словесности на таких уроках отрывочными и бессистемными.

Компромисс в данном вопросе нашел русский педагог В. П. Острогорский, который в своих трудах объединил лингвистический и

литературоведческий анализ при изучении художественного произведения, тем самым прививая школьникам любовь к литературе и эстетический вкус. В. П. Острогорский дает понятие теории словесности, теории стихосложения, предлагает образцы лингволитературоведческого анализа некоторых художественных текстов [64, 65].

К 1920-м гг. курс русской словесности был совершенной исключен из перечня школьных дисциплин. Многие педагоги, лингвисты и литературоведы считали словесность предметом вторичным, предлагающим знания учащимся уже в готовом виде. Так К. Б. Бархин писал: «Теория словесности, покушаясь на «исследовательскую» работу учащихся, всегда преподносила им готовые «потому», и мы отвергаем ее, под какими бы именами она ни появлялась вновь у дверей трудовой школы» [12, с. 12]. К. Б. Бархин впервые пишет о *практической значимости* данного предмета (курсив наш. – В. Л.) Он не исключает важности изучения основных понятий теории словесности: выразительно-изобразительных средств, стилистических фигур и т.п., – но считает, что ученикам необходимо, осваивая теорию, на практике видеть «схему» построения текста, наблюдать за языком, который придает тексту выразительность: «Целью классных упражнений не может ставиться создание стилиста-теоретика: нужно создать кадры молодежи, умеющей ценить чужое красивое и сильное слово (в литературном произведении, в авторской речи) и создавать свое» [12, с. 34].

Таким образом, курс словесности, претерпев значительные изменения в XIX веке, в начале 1920-х гг. исчезает из программы школьного образования и остается на периферии до конца XX века.

1.2. Курс словесности в современной школе

В конце XX – начале XXI вв. методисты, находясь в поиске эффективных способов развития речи и коммуникативных умений учащихся (умения говорить, слушать, понимать устные и письменные тексты, рассуждать на заданные темы), вновь обращаются к урокам словесности, но

теперь уже как к способу объединения, совмещения уроков русского языка и литературы с целью более глубокого изучения языковых единиц, являющихся материалом для построения текстов. Необходимость возврата к словесности наиболее убедительно, на наш взгляд, обосновывается в Учебном словаре Т. В. Матвеевой: «В настоящее время понятие «словесность» возрождается как олицетворение необходимости сближения сильно разошедшегося преподавания языка и литературы, возвращение филологического подхода, в соответствии с которым язык рассматривается как материал, из которого создаются речевые произведения, а эти произведения – тексты, в свою очередь рассматриваются как произведения словесного творчества» [56, с. 310].

В 1994 году Министерством образования РФ официально был утвержден предмет «Русская словесность», появились программы, учебники, методические пособия, посвященные курсам словесности (см., например, работы Р. И. Альбетковой, Е. С. Антоновой, А. И. Власенкова, А. И. Горшкова, Г. Г. Граник, С. И. Львовой, Е. В. Любичевой, Г. П. Соколовой, Н. М. Шанского). Анализ этих материалов позволяет выделить как общее в понимании уроков словесности, так и различие в подходах к преподаванию новой дисциплины. Сначала отметим **общие** признаки.

1. Все названные исследователи рассматривают уроки словесности как интеграцию уроков русского языка и литературы, однако подчеркивают, что это не механическое соединение двух учебных дисциплин а их взаимное проникновение, симбиоз. Язык – это материал для построения текста, художественного произведения, а произведение словесности – это нечто целое, созданное из элементов языка: «Если программа по русскому языку определяет изучение строя языка, то программа по словесности – изучение употребления языка. Если программа по литературе рассматривает произведения как создания определенных писателей, то программа по словесности – прежде всего как явления искусства слова» [1, с. 6].

Лингвист Н. А. Белова в статье «Методика и опыт» рассматривает несколько уровней интеграции уроков русского языка и литературы. В школьном образовании можно выделить следующие типы интегрированных уроков русского языка и литературы:

1) интеграция на уровне межпредметных связей (происходит минимальное соприкосновение понятий близких дисциплин; на таком уроке параллельно используются лингвистические и литературоведческие понятия, определения);

2) урок развития связной речи на основе работы с художественным текстом (реализует средний интегративный уровень; цель – развитие связной речи учащихся на основе общего дидактического материала);

3) урок словесности (реализует уровень целостности; содержание обеих дисциплин сливается воедино).

Каждый последующий уровень интеграции предполагает усложнение работы учащихся на уроке, расширение изучаемого материала, повышение уровня самостоятельности выполняемой работы. На уроках первого уровня интеграции русского языка и литературы проводятся лингвистические исследования на текстовом материале, анализируются единицы языка в функциональном аспекте. Уроки второго уровня интеграции предполагают не только исследование языковых единиц и их функции в тексте художественной литературы, но и создание учениками собственных текстов.

Первый и второй уровни интеграции русского языка и литературы требуют создания системы уроков в рамках образовательной программы каждого класса. Необходимо спланировать содержание интегрированных уроков, очертить круг соответствующих тем и ключевых понятий. Интегрированные уроки должны сочетаться с уроками базовыми, предполагающими изучение тем из базисного учебного плана.

Урок словесности, относящийся к третьему уровню интеграции русского языка и литературы, представляет собой более глубокую и основательную взаимосвязь учебного материала дисциплин. На уроке

словесности в центре внимания находится текст, на основе которого изучается авторский стиль, употребление языковых единиц.

2. Целью уроков словесности признается не только формирование языковой, лингвистической и коммуникативной компетенции школьников, но и постижение красоты языка, его богатства и неисчерпаемых возможностей, развитие «русского самосознания, высокой нравственности, необходимой языковой культуры, хорошего эстетического чутья» [79, с. 36].

3. Основным приемом работы на уроках словесности является медленное чтение текста «под лингвистическим микроскопом» (Н. М. Шанский), в ходе которого выполняются все виды языкового разбора: фонетический, лексический, морфемный, словообразовательный, этимологический, морфологический, синтаксический, – причем проводится не обычный формальный разбор, а разбор языковой единицы в конкретной речевой ситуации.

Еще Л. В. Щерба задумался о том, что не только ученики, но и начинающие, а порой и опытные, учителя «не умеют читать, понимать и ценить с художественной точки зрения русских писателей вообще и русских поэтов в частности» [82, с. 26]. Причину этого Л. В. Щерба видел в подмене анализа текста как литературного факта изучением его в историко-литературном или историко-культурном ключе. Выход, по мнению ученого, один: знакомить учащихся с лингвистическим анализом текста и систематически практиковаться в этой области. Л. В. Щерба был первооткрывателем на этом пути, действовал «на ощупь», подбирая материал, эффективные методы и приемы работы с текстом, отыскивая ключик к пониманию текста и развитию коммуникативных умений учащихся.

В статье «“Воспоминание” Пушкина», опубликованной в сборнике «Русская речь» 1923 г., Л. В. Щерба писал: «Я чувствую, конечно, все несовершенство этих моих «опытов»; однако полагаю, что путь в них найден правильный – путь лингвистический, путь разыскания значений: слов,

оборотов, ударений, ритмов и тому подобных языковых элементов, путь создания словаря, или, точнее, инвентаря, выразительных средств русского литературного языка» [82, с. 27].

4. В центре внимания на уроках словесности находится, прежде всего, художественный текст (или его фрагмент), преимущественно классический, который изучается на уроках литературы. По справедливому мнению Г. П. Соколовой, именно тексты больших художников слова являются «неиссякаемым океаном для речевого, интеллектуального, нравственного развития» [73, с. 7]. В ходе лингвистического анализа образцового текста ученики набирают «инструментарий» и пытаются использовать его при создании собственных текстов.

Различия в подходах к урокам словесности касаются в основном задач и направления филологического анализа: 1) задача урока – через анализ языковых средств разных уровней прийти к пониманию смысла одного текста (такой подход описан в работах Е. С. Антоновой и программе А. И. Власенкова «Русская словесность. Интегрированное преподавание русского языка и литературы»; не случайно А. И. Власенков называет свой курс литературным с интеграцией с системой занятий по русскому языку и развитию речи: литературный материал на данных уроках занимает главное место, а языковой материал погружен в текст, «работает» в нем); 2) задача урока – через анализ разных текстов понять, какую функциональную, текстообразующую роль играет та или иная языковая единица: каковы, например, изобразительные ресурсы морфемного повтора, какую роль в тексте играют слова-символы, как «работают» однородные члены предложения и под. (этот подход представлен в учебниках Р. И. Альбетковой и А. И. Горшкова, в учебных пособиях С. И. Львовой, Е. В. Любичевой, Г. П. Соколовой).

Кроме того, различия можно наблюдать в содержании обучения и организации учебных занятий. Так, Н. М. Шанский, рассматривая курс словесности в X–XI классах как «системно-поуровневое повторение

основного курса русского языка» [79, с. 37] на основе филологического анализа художественных текстов, предлагает значительно расширить и углубить знания и по русскому языку, и по литературе, например, познакомить старшеклассников с начальными сведениями по сравнительно-историческому языкознанию, с особенностями исторической грамматики русского языка, получившими отражение в языке художественной литературы, с основными сведениями по теории и практике перевода, дать понятие о литературных универсалиях и наиболее важных литературных школах и направлениях [79, с. 38].

С. И. Львова, напротив, сосредоточивает свое внимание на средних классах (5–9), «где закладываются основы филологического взгляда на художественный текст» [52, с. 12] и предлагает задания, помогающие осознать «языковые истоки образности и выразительности художественного текста» [52, с. 13]. По мнению автора, на первый план уроков словесности выходит изучение эстетической функции языка. В центре урока находится слово, изучаемое со всех его сторон: эстетической, семантической, грамматической.

Е. С. Антонова интегрированные уроки русского языка и литературы называет не уроками словесности, а уроками-коммуникациями, «тем самым определяя одну из возможных форм организации, в которой реализуются задачи формирования коммуникативной компетенции школьников» [8, с. 4]. В основе урока-коммуникации лежит интерпретация текста, т. е. свободное высказывание участниками коммуникации своих толкований, своего понимания того, что стоит за языковыми средствами текста (причем Е. С. Антонова подчеркивает, что текст совсем не обязательно должен быть художественным, это может быть и математическая задача, и фрагмент школьного учебника физики или географии) [8, с. 209]. Поскольку интерпретация текста вариативна и порой непредсказуема, то порождает естественную речевую среду, так необходимую для формирования коммуникативных умений школьников.

Итак, русская словесность как интегрированный учебный предмет на современном этапе не заменяет и не исключает из школьной программы такие предметы, как русский язык и русская литература. Наоборот, он вычленяет основные понятия этих предметов и объединяет их в единое целое. Русская словесность изучает язык в действии, который служит основой для построения литературного, словесного произведения. Текст при таком рассмотрении является произведением словесного творчества. Таким образом, учащиеся способны на практике вдумчиво самостоятельно анализировать текст, а также осознанно использовать различные «инструменты» языка при создании собственных развернутых высказываний.

В своем исследовании, вслед за С. И. Львовой, под уроками словесности мы будем понимать такие занятия, на которых языковые средства разных уровней рассматриваются с точки зрения их функционирования в художественном тексте.

1.3. Этапы и приемы работы с текстом на уроках словесности

Организация уроков словесности зависит от разных факторов: выбора темы, целей и задач, дидактического материала. Исследуя художественный текст, ученик не только наблюдает за языковыми единицами «в действии», но и более глубоко осмысляет текст, проникает в его содержание. Таким образом, освоение произведения происходит поэтапно: от словарного содержания текста к внутреннему смыслу, семантике, неразрывно связанной с речевым оформлением. Далее, после этапа осознания, полученную информацию необходимо облачить в словесную форму, что зачастую непросто, так как художественный текст наравне с содержательным элементом передает эмоциональное впечатление автора/лирического героя, а также читателя при прочтении. Особенно сложным в анализе художественного произведения является восприятие и интерпретация средств художественной выразительности текста. Для более полного и глубокого исследования художественного текста ученые (С. И. Львова, Т. А.

Ладыженская, Т. М. Пахнова) выделяют основные этапы и приемы работы с текстом на уроках словесности. Рассмотрим основные из них.

1. Создание комфортных условий для восприятия художественного текста, развитие «воссоздающего воображения» у учащихся.

На начальном этапе урока словесности необходимо настроить учеников на работу с произведением словесного искусства – текстом, что способствует более глубокому «погружению» в его смысл. Учитель выразительно читает текст (или фрагмент). Происходит процесс первичного восприятия текста, сопровождаемый для освоения содержания вопросами учителя:

– Послушайте текст и попробуйте определить, о чем он.

– Прочитайте название произведения. Как вы его понимаете? Как вы думаете, почему автор дает произведению именно это название?

– Сейчас мы с вами прослушаем текст. А вы представьте себя художником-иллюстратором и подумайте, какие бы краски вы использовали для создания иллюстрации к этому тексту. Какие образы, детали изобразили бы на рисунке?

– Прослушайте текст. Какая картина предстает в вашем воображении? Опишите ее.

– Прослушайте текст. Какое настроение он передает? Какие эмоции возникли у вас?

2. Анализ лингвистических средств художественной выразительности художественного текста.

Этот этап является одним из важнейших на уроках словесности, а также на уроках русского языка и литературы. Учителю важно научить ребенка видеть средства художественной выразительности в тексте и осознавать изобразительно-выразительные возможности языковых единиц, изучаемых на уроке. Работая с текстом под таким углом, ученик видит богатство и красоту родного языка. Методисты предлагают приблизительные вопросы-задания для учеников:

– Найдите в тексте примеры художественных тропов (эпитеты, метафоры, сравнения, олицетворения и пр.) Какие из этих тропов построены на употреблении слова в переносном значении?

– Найдите слова, которые помогают описать пейзаж. В каком значении эти слова употреблены?

– Какие синонимы к слову... вы можете подобрать? Почему именно это слово автор употребляет в тексте?

– Найдите в тексте слова, которые передают... Какие из этих слов являются устаревшими? Почему они употреблены в тексте?

– Какие слова придают тексту торжественное звучание? Найдите этим словам синонимы из быденной речи.

– Найдите в тексте глаголы, выпишите их. Определите время глаголов. Почему в тексте употреблены глаголы разных времен?

3. Работа над выразительным чтением художественного текста.

На начальных этапах формирования навыка выразительного чтения на уроках русского языка выбираются тексты малого объема. Необходимо познакомить учеников с такими понятиями как «интонация», «темп», «тембр голоса», «тон», «логическое ударение», «пауза». Затем дети отрабатывают на практике изученные понятия на примере заданий:

– Прочитайте вслух предложения, обращая внимание на паузы и их длительность.

– Найдите в тексте слово, на которое падает логическое ударение. Аргументируйте свой выбор. Прочитайте вслух отрывок, выделяя голосом это слово.

– Прочитайте предложение, поставив логическое ударение на другое слово. Изменился ли смысл? Почему?

– Несколько раз вслух прочитайте предложение, передавая голосом чувство радости, печали, уныния, восторга. Какой из вариантов чтения подходит больше? Почему?

4. Заучивание текста (фрагмента текста) наизусть, подготовка к письму по памяти.

Некоторые лингвисты считают этот этап работы на уроках словесности желательным. Заучивание текста наизусть способствует не только развитию памяти ребенка, но и обогащению его словарного запаса. Ученик запоминает слова «в действии» «в сцепке» с другими словами. Таким образом, в «багаже» ученика остаются словосочетания, фразы, крылатые выражения, поэтические строки, заключающие в себя яркие и выразительные образы и описания. Конечно, такая работа может быть проведена не на каждом уроке. Учитель сам выбирает частоту заучивания художественных текстов наизусть и объем этих текстов. Важно помнить, что оставшийся в памяти текст (или его фрагмент) поможет ребенку воссоздать путь анализа, проведенного на уроке. Заучивание текста наизусть способствует и развитию графической грамотности ученика. Во время урока необходимо нацеливать ребенка на запоминание графических особенностей текста (расстановку знаков препинания, правописание слов, использование прописных и строчных букв и пр.).

Следующим этапом можно проводить диктанты по памяти. Текст читает либо учитель, либо наизусть один из учеников, либо каждый ученик по памяти. Такая работа сопровождается развитием культуры обращения с художественным текстом. С самого начала ребенок привыкает, что при чтении отрывка художественного произведения обязательно называется его автор. Обогащается список авторов литературных произведений, что способствует развитию общего кругозора и эрудиции. Ученики учатся правильно оформлять цитаты, эпиграфы.

5. Создание творческой работы на основе проанализированного образца.

Учащимся предлагается создать собственное речевое высказывание, беря за основу изученный текст, используя языковые средства автора художественного произведения и пр.

Таким образом, работа с художественным текстом на уроках словесности состоит из нескольких этапов: 1) восприятие текста → 2) лингвистический анализ текста → 3) выразительное чтение → 4) заучивание наизусть и письмо по памяти → 5) создание собственной творческой работы.

1.4. Структурные и содержательные типы уроков словесности

Создавая собственную систему уроков словесности и, соответственно, конспекты уроков, мы выделили **два типа уроков словесности**. Рассмотрим каждый тип отдельно, расставляя акценты на этапах работы на уроке.

Первый тип подразумевает включение фрагмента урока словесности в урок изучения нового материала или закрепления изученного материала по русскому языку.

Урок начинается с организационного момента. Далее следует лингвистическая разминка (словарный диктант, этимологический экскурс и т.п.), на которой осуществляется подготовка учеников к учебному процессу на уроке.

На следующем этапе работы проводится проверка домашнего задания с актуализацией знаний, полученных на предшествующих уроках русского языка.

Если проводится урок изучения нового материала, то учитель предлагает дидактический материал (текст, отдельные предложения, упражнения и пр.), на котором рассматривается новая тема, ученики осваивают новый для себя материал. На следующем этапе ученикам необходимо совместно с учителем выполнить задание по формированию умений находить, выделять, объяснять и правильно употреблять изучаемый языковой материал.

На уроке закрепления изученного после проверки домашнего задания ученикам предлагается задание для самостоятельного выполнения, нацеленное на предстоящую работу с языковыми единицами в тексте.

На следующем этапе урока вводится художественный текст, на материале которого будет произведен анализ языковых единиц. Работа с текстом начинается со знакомства с автором, а затем следует выразительное чтение. В беседе с учителем ученики определяют его тему, основную мысль, тип и стиль. Учитель обращается к эмоциям и настроению учеников, их воображению после первичного прочтения текста. Далее происходит анализ текста с акцентом на те языковые средства, которые были изучены ранее. Внимание обращается не только на их грамматическое и синтаксическое значение, но и на их роль в создании смысла текста, т.е. на их текстообразующую функцию. После анализа текста ученики делают вывод о функции данных языковых единиц в тексте, завершают разговор о произведении в целом.

На этапе рефлексии учащиеся подводят итоги работы на уроке. Учитель дает домашнее задание. Как правило, это создание собственной творческой работы с опорой на анализируемый текст и изученные языковые единицы.

Второй тип урока словесности представляет собой анализ небольшого по объему текста, проводимый на протяжении всего урока. Уроки второго типа мы проводили на тематических уроках обобщающего повторения.

В начале урока учитель объявляет тему урока. Формулируется цель урока. Учитель кратко знакомит школьников с биографией автора текста.

Основной этап урока – медленное чтение (чтение с остановками) и интерпретация текста. Но сначала учитель читает текст полностью.

После первого прочтения обсуждаем, о чем этот текст. Все ответы, даже поверхностные или неточные, фиксируются на доске.

Далее – чтение текста по частям (по абзацам) и обсуждение вопросов, возникших при чтении (интерпретирующий диалог).

На заключительном этапе урока подводим итог и вновь обращаемся к вопросу, о чем текст. Сравниваем представление о тексте до анализа и после. Делаем вывод.

В качестве домашнего задания предлагается написать размышление-миниатюру, отражающее тематику рассматриваемого текста.

Таким образом, на разных тематических уроках русского языка возможно провести фрагменты урока словесности или полную его форму. Главное, ученики, обладая знаниями о конкретных языковых единицах, работая с текстом, способны в конкретной речевой ситуации рассмотреть и определить грамматическую и текстообразующую функцию этих языковых явлений.

Содержание уроков словесности определяется целями и задачами всего курса, а также конкретных уроков. «На уроках словесности ученик изучает законы употребления языка, его лексические, фонетические, словообразовательные, грамматические средства, формы словесного выражения содержания, своеобразие словесного выражения содержания в произведениях различных родов и видов <...> на протяжении веков его развития» [1; 3], а также ученик, читая и анализируя художественный текст, овладевает умением самостоятельно открывать его идейно-художественный смысл через языковое обрамление, следуя от слова к содержанию, образу, смыслу, воспринимая компоненты формы и содержания в их взаимосвязи. Наряду с прочим «на уроках словесности школьник учится использовать опыт изучения языка как материала словесности и различных видов произведений словесности для выражения собственных мыслей и чувств, учится творческому употреблению родного языка» [1; 3].

На уроках словесности особенно важно достичь целостного восприятия и понимания (насколько это возможно) литературного текста. Основным способом деятельности учеников на таких уроках является анализ и интерпретация предложенного художественного произведения или фрагмента текста. Анализировать и интерпретировать текст помогают следующие виды деятельности: выразительное чтение художественных произведений, пересказ, беседа (вопросы и ответы), непосредственно анализ и интерпретация, написание отзыва, написание сочинения и пр. Опираясь на

формальную сторону текста и исследуя функционирование языковых единиц в нем, возможны уровневый и комплексный анализы текста, делений текста на абзацы и т.д.

1.5. Основные понятия курса «словесность»

В программу по словесности входит ряд понятий, которые изучаются в школе в соответствии с существующими программами по русскому языку и литературе. Но данное понятие в системе уроков словесности рассматриваются под другим углом, нежели на уроках русского языка и литературы. Понятие «текст» вводится как произведение словотворчества, состоящее из двух важных компонентов: формы и содержания, которые, в свою очередь, взаимосвязаны и неразрывны. Необходимо показать ученикам, что языковые единицы – то, из чего строится текст, а текст, его смысл – то, что построено из единиц языка.

В ином ракурсе на уроках словесности рассматривается понятие «типы речи». Классификация и определение типов речи дается в классическом варианте, основываясь на целевой и содержательной направленности текста. Однако к этим знаниям добавляется информация о коммуникативных особенностях типов речи, авторском посыле, взаимосвязи типа речи с содержанием текста, отборе языкового материала. Важно познакомить учеников со смешением в рамках одного текста разных типов речи, попытаться объяснить такое совмещение.

В рамках курса словесности рассматриваются понятия «стиль текста», «индивидуальный стиль писателя». С функциональной стилистикой ученики знакомятся на обычных уроках русского языка. На уроках словесности дополнительно акцентируется внимание на отборе языковых единиц, оборотов, формул конкретным автором для более точной, выразительной передачи содержания текста.

Новым на уроках словесности является введение понятия «стилизация». Стилизация в искусстве – намеренная и подчеркнутая имитация характерных особенностей стиля или исторической эпохи [75].

Ученикам необходимо уметь видеть признаки определенного жанра или конкретного автора, чтобы определять их наличие в текстах другого качества. Обращается внимание на языковые формулы или отдельные языковые единицы, композиционный строй, выбор темы и пр.

Отдельно необходимо остановиться на понятии «текстообразующая функция языковых единиц». Лучшим результатом анализа художественного текста является определение учащимися текстообразующей функции языковых единиц. Тогда ученик более полно и глубоко понимает способы построения текста и средства отбора подходящих языковых элементов. Поэтому необходимо познакомить учащихся с этим понятием и ввести термин «текстообразующая функция языковых единиц» для последующего освоения этого понятия.

Текстообразующая функция языковых единиц детально рассмотрена Н. А. Ипполитовой в книге «Текст в системе изучения русского языка в школе» [37]. Н. А. Ипполитова под текстообразующей функцией грамматических единиц понимает прежде всего «их способность передавать разнообразные оттенки смысла в процессе передачи определенного содержания; способность реализовать эти значения на основе общего ведущего значения, закрепленного за ними в грамматической теории. Другими словами, текстообразующая функция грамматических единиц – это их способность модифицировать, трансформировать свое основное значение в процессе речевой реализации своих семантических и грамматических свойств, то есть в процессе оформления мысли, создания текста» [37, с. 97]. Отсюда следует, что для формирования речевых умений учащихся важно показать способность языковых единиц приобретать новые оттенки значения в определенном контексте. Лишь увидев и проанализировав эту особенность языка, ребенок сможет органично, точно и правильно создать собственный текст. Важно указать ребенку на то, что каждый отдельный элемент текста помогает рождению общего смысла текста, о чем пишет Н. А. Ипполитова: «Содержание каждого отдельного предложения (фразы, высказывания)

только тогда становится значимым, когда оно взаимосвязано с содержанием всех остальных предложений текста (микротекста, текстового фрагмента), когда оно становится «клеточкой» текста и принимает участие в раскрытии его смысла, коммуникативного намерения участника общения» [37, с. 98].

Работа над текстообразующей функцией языковых единиц поможет учителю в подготовке учеников в написании сочинения. Н. А. Ипполитова считает, что, исследуя «жизнь» языковой единицы в тексте, ребенок учится логично, композиционно выверено создавать собственный текст: «...текстообразующие функции средств языка проявляются в их способности придавать тексту определенную структуру, необходимую композиционную форму, связывать воедино, с учетом коммуникативного намерения, общего замысла и цельного смысла, характеризующего текст, отдельные предложения и части высказывания». [37, с. 98–99] Например, текстообразующей функцией подлежащего, повторяющегося в ряде предложений текста, является выделение главного в содержании высказывания, придание соответствующей стилистической окраски. Местоимения в тексте служат для устранения или намеренного создания тавтологии, создания обобщенного образа, демонстрации затянутости экспозиции, намеренного указания вместо называния для выражения авторской оценки.

Таким образом, на уроках словесности необходимо знакомить учеников с понятием «текстообразующая функция языковых единиц» для более глубокого и полного анализа языкового материала и развития речевых умений учащихся. Кропотливая работа с текстом, наблюдение над грамматической и текстообразующей сторонами языковых явлений обогащает речевой инструментарий ребенка, развивает коммуникативные компетенции.

1.6. Принципы отбора дидактического материала

Еще одним важным компонентом урока словесности является дидактический материал – текст, помещенный в центр этого урока. Отбор

дидактического материала занимает одно из первых мест по своей проблематичности при создании уроков словесности. Многие методисты обращаются к данной проблеме и выделяют определенные принципы отбора дидактического материала. Мы руководствовались принципами, предложенными Н. А. Ипполитовой.

В первую очередь при отборе дидактического материала необходимо учитывать общедидактические принципы: принцип доступности, соответствия содержания текстов возрасту и интересам учащихся, их воспитательную ценность [37, с. 107]. Действительно, этим принципам мы следуем, отбирая текст на любой урок русского языка. Отбирая тексты для урока словесности, нам необходимо руководствоваться специальными методическими принципами: наличие в текстах изучаемых языковых единиц, наличие «взаимосмешиваемых явлений и фактов», что потребует от учеников умений классифицировать и разделять эти явления и факты, соответствие программе по развитию речи учащихся. Важнейшим критерием отбора дидактического материала является наличие в тексте ярко выраженных текстообразующих особенностей изучаемых языковых единиц. При этом опираться нужно не на объем текста, а на наличие существенных элементов, системно взаимосвязанных, отвечающих методическим задачам учителя.

Таким образом, при создании урока словесности необходимо учитывать специфику этих уроков. Так как в центр данного урока помещен текст, то к отбору дидактического материала нужно подходить основательно и избирательно. Важно определиться с темой, целями и содержанием урока, ориентированного на развитие коммуникативных умений учащихся. Структура уроков словесности подвижна, может меняться в зависимости от видения учителя-словесника. Но неизменным остается этап интерпретирующего анализа текста. Одним из важных компонентов урока словесности, по нашему мнению, является введение в терминологический инструментарий учащихся понятия «текстообразующая функция языковых

единиц», для углубления языкового анализа текста и расширения собственных речевых способностей.

Обобщая сказанное, можно сделать вывод: уроки словесности объединяют в себе учебный материал по русскому языку и литературе, делая упор на языковом анализе художественных произведений с целью овладения знаниями по русскому языку и литературе и формированию коммуникативных умений учащихся. Важно определиться с подходом к урокам словесности и содержанием этих уроков.

Выводы по главе

Термин «словесность» в современном образовании имеет достаточно широкий спектр толкований. А его реализация на практике еще более многообразна и вариативна. В данной главе мы определили исторические и современные подходы к обучению родному языку через систему уроков словесности. Сегодня учитель-словесник должен определиться с целью и предполагаемыми результатами своей работы, следуя за созданными концепциями курсов словесности или разрабатывая собственный.

Таким образом, при создании урока словесности необходимо учитывать специфику этих уроков. Так как в центр данного урока помещен текст, то к отбору дидактического материала нужно подходить основательно и избирательно. Важно определиться с темой, целями и содержанием урока, ориентированного на развитие коммуникативных умений учащихся. Структура уроков словесности подвижна, может меняться в зависимости от видения учителя-словесника. Но неизменным остается этап интерпретирующего анализа текста а основной целью – создание условий для развития речевых и коммуникативных умений ребенка, «запуск» процесса речетворчества по художественному образцу. Одним из важных компонентов урока словесности, по нашему мнению, является введение в терминологический инструментарий учащихся понятия «текстообразующая

функция языковых единиц», для углубления языкового анализа текста и расширения собственных речевых способностей.

Обобщая сказанное, можно сделать вывод: уроки словесности объединяют в себе учебный материал по русскому языку и литературе, делая упор на языковом анализе художественных произведений с целью овладения знаниями по русскому языку и литературе и формированию коммуникативных умений учащихся. Важно определиться с подходом к урокам словесности и содержанием этих уроков.

Глава 2. Методическая система обучения лингвистическому анализу текста на уроках словесности

2.1. Содержание и структура уроков русского языка с включением компонента «урок словесности»

Изучение теоретических представлений об уроках словесности в современном школьном обучении подтолкнуло нас к выработке собственного подхода к этому вопросу и созданию рабочей программы по русскому языку для 5–7 классов.

Предложенная нами программа содержательно повторяет Примерную программу основного общего образования по русскому языку для 5-7 классов, а также включает элементы авторской программы, реализующей современные подходы обучения: коммуникативный, компетентностный, системно-деятельностный. Программа по русскому языку реализует освоение предмета на трех уровнях: метапредметном, личностном и предметном.

Важным компонентом при составлении рабочей программы является реализация метапредметной функции на уроках русского языка. Изучение родного языка способствует развитию познавательной активности учащихся, расширению кругозора. Данная программа нацелена на формирование универсальных учебных действий учащихся, развитие интеллектуально-коммуникативных умений.

Коммуникативно-деятельностный подход в образовательном процессе является одним из основных подходов при обучении русскому языку. В рабочей программе коммуникативно-деятельностный подход представлен в характеристике целей обучения, в описании содержания курса, в перечне планируемых результатов.

При создании рабочей программы также учитывались принципы преемственности и системности. Эти принципы должны учитываться как в предъявлении теоретического материала, так и при практической составляющей.

Данная программа нацелена на речевое и интеллектуальное развитие учащихся. Выбранные подходы к обучению языка соответствуют возрастным особенностям школьников, а также способствуют развитию речевых умений учащихся, их речемыслительных способностей.

Представленная нами программа по русскому языку строится на изучении родного языка как национального достояния. При изучении родного языка ученик должен видеть в языке средство приобщения к духовному богатству русской культуры, социализации и самореализации личности. Родной язык способствует формированию интеллектуальных, коммуникативных, творческих способностей учащихся, становлению личности, развитию мышления и воображения.

Содержание представленной рабочей программы по русскому языку направлено на реализацию следующих целей обучения:

- воспитание уважения к родному языку, формирование отношения к нему как национально-культурной ценности народа, как к основному средству общения и получения знаний, средству развития интеллектуальных и творческих способностей личности, средству социализации в обществе, представление эстетической ценности родного языка;
- формирование навыков языковой грамотности; совершенствование видов речевой деятельности (чтения, говорения, письма), способствующих более эффективному освоению прочих учебных предметов, созданию коммуникации с окружающими людьми; развитие потребности в речевом самосовершенствовании;
- формирование и расширение научных знаний об устройстве языковой системы и закономерностях её функционирования, о стилистических ресурсах и основных нормах русского литературного языка, о взаимосвязи языковых уровней и единиц;
- развитие способностей проводить разные виды языкового анализа, в том числе анализа текста; развитие способности опознавать,

сопоставлять, классифицировать и оценивать языковые факты;

- обогащение активного словарного запаса; расширение объёма используемых в речи грамматических средств; усвоение основных норм литературного языка; формирование умения использовать изученный материал при создании устных и письменных высказываний; развитие стремления к речевому самосовершенствованию, способности к самооценке на основе наблюдения за речью.

Исходя из целей, можно сделать вывод, что обучение русскому языку, включающее уроки словесности как одну из форм обучения, сочетает в себе освоение знаний о системе и функционировании языка, о нормах современного русского литературного языка, формирование и совершенствование всех видов речевой деятельности, овладение функциональной грамотностью, развитие интеллектуальных, коммуникативных, творческих способностей и эстетических и духовно-нравственных качеств учащихся.

Данная программа достигает поставленные цели благодаря реализации системно-деятельностного подхода в курсе обучения русскому языку. На уроках русского языка, на уроках словесности сочетается работа по совершенствованию речевой деятельности учеников и формирование системы лингвистических знаний, умений и навыков, благодаря чему происходит развитие языкового чутья, коммуникативных и речемыслительных способностей учащихся.

Одной из важнейших составляющих данного курса является ориентированность на постепенное освоение учениками различными видами речевой деятельности в их единстве и взаимосвязи. К ним относятся способность осознанно воспринимать и оценивать чужое слово, чужую речь, устную или письменную, грамотно, логично, точно и выразительно формулировать и передавать свои мысли, также устно или письменно.

В данном подходе центральное место занимает текст как речевое произведение. Текст выполняет две функции: является объектом анализа и

результатом речевой деятельности. При этом работа с текстом проводится не только на специальных уроках развития речи, а на каждом уроке как его компонент. В рамках данного подхода каждый урок русского языка становится уроком развития речи, формирования и совершенствования коммуникативных умений учащихся, поскольку происходит взаимосвязанное изучение языкового материала и развитие речемыслительных способностей через чтение, письмо, говорение, анализ.

Предложенный нами курс обучения русскому языку сочетает в себе коммуникативно-деятельностную направленность и системный подход, который наполняется новым содержанием. В рамках коммуникативно-направленного обучения системность языка и речи осваивается путем создания учебно-коммуникативной деятельности. Иным способом проводится работа с теоретическим материалом учебника, справочниками, словарями, мультимедийными приложениями и пр. Таким образом, создаются условия для овладения коммуникативными, лингвистическими, языковыми и культурологическими компетенциями.

Изучение лингвистике в рамках системно-деятельностного подхода способствует более глубокому осознанию учеником сути языкового понятия, пониманию взаимосвязи языковых единиц. Школьник учится искать и вычленять определенное языковое явление среди других, а также использовать его не только в учебной ситуации, но и в естественных условиях коммуникации. При этом ученик учится анализировать и редактировать чужой, а затем и собственный текст.

Нацеленность данного курса на формирование коммуникативных, языковых, лингвистических и культуроведческих умений и навыков определяет и характер предъявления материала на уроках словесности. В основе лежит функционально-семантический подход к анализу языковых явлений, рассматривающий их с трех сторон: формальной, содержательной и функциональной. Данный подход пронизывает весь представленный курс обучения русскому языку, что несколько меняет традиционное предъявление

содержания обучения. В программе обозначены не только основные лингвистические понятия курса и описательные характеристики системы языка, но и особенности и способы употребления в письме и речи изучаемых языковых единиц. Коммуникативная направленность курса в представлении лингвистических понятий и языковых явлений реализуется путем рассмотрения языкового явления с разных сторон на богатом речевом материале, в особенности на материале произведений художественной литературы, усвоение сведений о языковом явлении происходит путем практической речевой деятельности учащихся.

Коммуникативная направленность курса также предполагает углубленное внимание к эстетической функции родного языка, формирование навыков выразительного чтения и выразительной речи, прививание любви к русскому языку и интереса к его изучению. Эстетическая сторона языка демонстрируется в большей мере на текстах художественной литературы, а также на текстах других стилей, выявляется выразительность языка, его изобразительные возможности, ведется наблюдение за функционированием в текстах языковых единиц. Разноплановая языковая работа с текстами совершенствует речевые умения, навыки лингвистического анализа и выразительного чтения художественного произведения. В этой связи, уроки русского языка становятся уроками русской словесности, на которых уделяется внимание красоте и выразительности родной речи, формируется представление о многогранности языкового явления с его коммуникативной, грамматической и эстетической стороны.

Содержание рабочей программы нацелено на формирование трех основных компетенций:

- коммуникативная компетенция;
- языковая и лингвистическая компетенция;
- культуроведческая компетенция.

Все эти выделенные линии в программе взаимосвязаны. При изучении

каждого раздела ученики изучают языковой материал, овладевают умениями и навыками, а также совершенствуют речевые умения, развивают коммуникативные способности, углубляют знания о родном языке как национальном и культурном феномене. Таким образом, осознание языкового материала и личный опыт использования языковых средств в определенных речевых ситуациях тесно связаны друг с другом.

Содержание рабочей программы нацелено на достижение следующих результатов:

Личностные результаты освоения курса русского языка:

- 1) понимание русского языка как национально-культурной ценности народа, осознание определяющей роли родного языка в развитии интеллектуальных, творческих способностей и моральных качеств личности, его значения в получении школьного образования;
- 2) осознание эстетической ценности русского языка, уважительное отношение к родному языку, стремление к развитию и самосовершенствованию речи;
- 3) расширение объема словарного запаса усвоение грамматических средств для свободного выражения мыслей, способность оценки и корректировки собственной речи.

Метапредметные результаты освоения русского языка:

- 1) владение всеми видами речевой деятельности:

аудирование и чтение:

- понимание информации устного и письменного сообщения;
- владение разными видами чтения текстов разных стилей и жанров;
- адекватное восприятие на слух текстов разных стилей и жанров;
- способность извлекать информацию из различных источников; свободное использование словарей различных типов, справочной литературы;

- овладение приёмами отбора и систематизации материала на определённую тему; умение вести самостоятельный поиск информации; способность к преобразованию, сохранению и передаче информации, полученной в результате чтения;
- умение сопоставлять и сравнивать речевые высказывания с точки зрения их содержания, стилистических особенностей и использованных языковых средств;

говорение и письмо:

- способность определять цели предстоящей учебной деятельности, последовательность действий, оценивать достигнутые результаты и формулировать их в устной и письменной форме;

- умение воспроизводить прослушанный или прочитанный текст с заданной степенью свёрнутости;

- умение создавать устные и письменные тексты разных типов, стилей речи и жанров с учётом замысла, адресата и ситуации общения;

- способность свободно, правильно излагать свои мысли в устной и письменной форме, соблюдать нормы построения текста (логичность, последовательность, связность, соответствие теме и пр.); выражать своё отношение к фактам действительности, к прочитанному, услышанному, увиденному;

- владение различными видами монолога и диалога;

- соблюдение в практике речевого общения основных орфоэпических, лексических, грамматических, стилистических норм современного русского литературного языка; соблюдение основных правил орфографии и пунктуации в процессе письменного общения;

- осуществление речевого самоконтроля в процессе учебной деятельности и в повседневной практике речевого общения; способность оценивать свою речь с точки зрения её содержания, языкового оформления; умение находить грамматические и речевые ошибки, недочёты, исправлять

их; совершенствовать и редактировать собственные тексты;

- 2) применение приобретённых знаний, умений и навыков в повседневной жизни; способность использовать родной язык как средство получения знаний по другим учебным предметам; применение полученных знаний, умений и навыков анализа языковых явлений на межпредметном уровне;
- 3) коммуникативное взаимодействие с окружающими людьми в процессе речевого общения; овладение национально-культурными нормами речевого поведения в различных ситуациях общения.

Предметные результаты освоения курса русского языка:

- 1) представление о функциях языка, о роли русского языка как национального языка русского народа, как государственного языка и языка межнационального общения, о связи языка и культуры, роли родного языка в жизни человека и общества;
- 2) понимание места родного языка в системе наук и его роли в образовании;
- 3) усвоение основ научных знаний о языке, понимание его как системного явления;
- 4) освоение базовых понятий лингвистики;
- 5) овладение основными стилистическими лексическими и фразеологическими ресурсами языка, нормами русского литературного языка, использование их в собственной устной и письменной речи;
- 6) опознавание и анализ единиц языка, уместное их употребление в речевой ситуации;
- 7) проведение различных видов анализа слова, синтаксического анализа словосочетания и предложения, многоаспектного анализа текста;
- 8) понимание коммуникативных и эстетических возможностей

грамматической и лексической синонимии, использование их в собственной речи;

- 9) осознание эстетической функции языка, способность оценивать эстетическую сторону речевых произведений при анализе художественных текстов.

Представленные предполагаемые результаты предполагают формирование и совершенствование универсальных учебных действий учащихся: коммуникативных, познавательных и регулятивных.

Коммуникативные универсальные учебные действия направлены на овладение всеми видами речевой деятельности учащимися, настраивать речевое взаимодействие с людьми разного возраста, правильно воспринимать и понимать чужую письменную или устную речь, логично и выразительно излагать собственные мысли, соблюдать нормы устной и письменной речи и пр.

Познавательные универсальные учебные действия способствуют формированию умений формулировать проблему, строить логическую цепь рассуждений, приводить аргументы, находить и извлекать необходимую информацию, перерабатывать, систематизировать, классифицировать и предъявлять информацию и пр.

Регулятивные универсальные учебные действия помогают ученикам ставить и формулировать цели деятельности, планировать деятельность, осуществлять самоконтроль, самооценку и пр.

Рабочая программа предлагает обучать детей русскому языку через осознание его ценности в жизни человека и общества, его красоты и богатства, его функций. Таким образом возможно убрать рутинность и кажущуюся бесполезность в будущем для учащихся из уроков русского языка. Языковой материал будет неразрывно связан с практическим применением в речи языковых единиц и осмысления их роли в языке и речи. Произведения художественной литературы станут интереснее и доступнее, а также будут восприниматься как речевые образцы. Предложенные нами

уроки словесности направлены на развитие лингвистических, языковых и коммуникативных умений, раскрывая перед учащимися многогранный потенциал русского языка.

Тематическое планирование в рамках данной рабочей программы соответствует календарно-тематическому планированию программы по русскому языку для 5–7 классов М.Т. Баранова и Т.А. Ладыженской с некоторыми изменениями формулировок тем и включению в рамках уроков по развитию речи уроков словесности. Для рассмотрения мы предлагаем фрагменты календарно-тематических планов по русскому языку для 5-7 классов.

Тематическое планирование 5 класс

<p>16. Часть речи. Глагол. Ъ на конце глаголов 2 лица ед.ч.</p>	<p>Знать: общее грамматическое значение, морфологические признаки, синтаксическую роль частей речи, изученных в начальной школе; алгоритм распознавания частей речи, понятие глагол; общее грамматическое значение и морфологические признаки глагола.</p> <p>Уметь: распознавать части речи; приводить примеры слов разных частей речи и составлять с ними предложения и словосочетания; выполнять грамматические разборы; отличать глаголы от других самостоятельных частей речи; определять время, лицо и число глаголов; образовывать неопределенную форму глаголов; объяснять правописание глаголов и графически обозначать орфограммы; выполнять морфологический разбор глаголов; грамотно употреблять глаголы в речи.</p> <p>Выявить, что отсутствие глаголов в тексте придает ему замедленность, статичность, а обилие глаголов представляет динамичное действие.</p>
---	---

<p>80. Прямое и переносное значение слов.</p>	<p>Знать: понятия прямое/переносное значение слов, метафора. Уметь: распознавать слова, употребленные в переносном значении; определять лексическое значение слов с помощью словаря и без него; употреблять слова в переносном значении в речи. Выявить «игру» значений слова в тексте, порождающей иронические, юмористические смыслы.</p>
<p>82. Омонимы</p>	<p>Знать: понятие омонимы. Уметь: различать омонимы и многозначные слова; определять лексическое значение омонимов с помощью толкового словаря; определять значения омонимов в тексте и их влияние на его смысл (игра слов, значений, иронический смысл, юмористический эффект и пр.)</p>
<p>85. Синонимы. Закрепление</p>	<p>Знать: понятия синонимы, синонимический ряд. Уметь: распознавать слова-синонимы; устанавливать смысловые и стилистические различия синонимов; подбирать синонимы к словам; составлять синонимические ряды и определять общее значение слов в них, определять значения синонимов в тексте. Выявить, как синонимы влияют на смысл текста: являются средством избежания повторов, описания предмета/лица/явления с разных сторон и пр.; а также служат средством связи частей текста.</p>
<p>131. Повторение и обобщение изученного материала об имени существительном</p>	<p>Знать: теоретический материал, изученный на предыдущих уроках. Уметь: правильно писать слова с изученными орфограммами; выполнять морфологический разбор имен существительных. Выявить, что лексический повтор</p>

	существительного является средством связи законченных предложений, способом выделения образа.
--	---

Тематическое планирование 6 класс

76. Повторение изученного в 5 классе. Имя существительное как часть речи.	<p>Знать: материал 5 класса по теме «Имя существительное».</p> <p>Уметь: осознавать номинативную, коммуникативную и эмоционально-выразительную роли имени существительного в речи.</p> <p>Выявить функцию существительных: лексический повтор существительного помогает выделить важный образ в тексте, связать предложения друг с другом. Важно чувствовать необходимость включения лексического повтора в текст, дабы не вносить однообразия в его структуру и в звучание связной речи.</p>
84. Имена существительные общего рода.	<p>Знать: группы существительных общего рода. Уметь: правильно употреблять в речи существительные общего рода и существительные, обозначающие лиц по профессии.</p> <p>Выявить функцию существительных общего рода: вносить эмоционально-оценочные оттенки в содержание текста.</p>
123. Дефисное и слитное написание сложных прилагательных.	<p>Знать: условия выбора употребления дефиса в сложных прилагательных.</p> <p>Уметь: правильно образовывать сложные прилагательные, различать слитное и раздельное написание слов, правильно писать сложные прилагательные.</p> <p>Выявить функцию сложных прилагательных: создание сложных,</p>

	многогранных образов.
144. Местоимение как часть речи.	<p>Знать: местоимение как части речи, о роли местоимения как средстве связи предложений в тексте, о его синтаксической роли.</p> <p>Учить: находить местоимения в тексте, определять их роль, правильно употреблять в речи.</p> <p>Выявить, что местоимения в тексте служат для устранения тавтологии или намеренного ее создания, для обезличивания образа/героя, создания обобщенного образа, намеренного указания вместо называния как выражение авторской оценки.</p>

Тематическое планирование 7 класс

47. Деепричастие как часть речи.	<p>Знать: глагольные и наречные признаки деепричастия, морфологические признаки и синтаксическую роль деепричастия.</p> <p>Уметь: находить и дифференцировать деепричастия по указанным признакам, отличать деепричастия от глаголов и наречий; соблюдать нормы употребления деепричастий.</p> <p>Выявить функцию причастий в тексте: обозначать второстепенное, неглавное действие, сопутствующее основному.</p>
56. Повторение темы «Деепричастие». Тест.	<p>Знать: теоретический материал, изученный на предыдущих уроках.</p> <p>Уметь: образовывать различные формы глаголов, причастий и деепричастий; правильно писать слова с изученными орфограммами; выполнять морфологический разбор деепричастий; расставлять знаки препинания при деепричастных оборотах.</p>

	<p>Выявить, что причастия придают речи особую наглядность: уточняют физическое или душевное состояние человека или животного через сопутствующие действия (жесты, движения).</p>
61. Разряды наречий.	<p>Знать: смысловые группы наречий. Уметь: находить наречия, определять их разряд; выписывать словосочетания с наречиями; составлять синонимические ряды с наречиями; иметь представление, что наречия помогают описать обстоятельства действия и связывают смысловые части в тексте.</p>
62. Разряды наречий. Закрепление.	<p>Знать: смысловые группы наречий. Уметь: находить наречия, определять их разряд; выписывать словосочетания с наречиями; составлять синонимические ряды с наречиями; иметь представление, что наречия времени, указывая на последовательность событий, служат средством связи смысловых частей в текстах-повествованиях. Уметь строить тексты повествовательного характера, используя наречия времени как средство связи предложений в тексте. Иметь представление, что наречия места, указывая на местоположение предметов, связывают части текстов-описаний. Уметь строить тексты описательного характера, используя наречия места как средство связи предложений в тексте. Иметь представление, что наречия образа действия помогают более точно описать поведение или характер человека или животного. Уметь строить тексты повествовательного или описательного характера, используя наречия образа действия для более</p>

	<p>точного описания поведения или характера действующих лиц.</p> <p>Иметь представление, что наречия образа действия способны передавать отношение автора к героям или героев друг к другу. Уметь строить тексты разных типов речи, используя наречия образа действия для оценки фактов</p>
94. Категория состояния как часть речи. Закрепление.	<p>Знать: признаки категории состояния как части речи, отличие категории состояния и наречия.</p> <p>Уметь: находить слова категории состояния, отличать слова категории состояния и наречия, выделять слова категории состояния как члены предложения;</p> <p>Исследовать функцию СКС в тексте: выражение состояния (героя или окружающей природы), создание близких или противоположных состояний в тексте. Выявить, что СКС часто входит в состав первого предложения абзаца и нуждается в распространении, детализации.</p>
101. Употребление предлогов.	<p>Знать: особенности однозначных и многозначных предлогов, значение и условия употребления предлогов.</p> <p>Уметь: употреблять однозначные и многозначные предлоги, составлять словосочетания с предлогами, в случае затруднений пользоваться «Толковым словарем»; исправлять недочеты в употреблении предлогов.</p> <p>Выявить, что предлоги имеют разную стилевую принадлежность (например, многие производные предлоги употребляются в деловых и научных текстах, в разговорной речи они неуместны).</p>
111. Союз как часть речи.	<p>Знать: особенности союза как служебной части речи.</p> <p>Уметь: определять союз как часть речи; производить морфологический</p>

	<p>анализ союза; выделять союзы в тексте, классифицировать союзы, определять основную мысль и стиль текста.</p> <p>Выявить, что повторяющиеся союзы выделяют, повышают смысловую нагрузку слов, стоящих рядом с ними; что повторяющиеся союзы усиливают отрицание; что в тексте многосоюзие передает динамику, стремительность действия, а бессоюзие – его замедленность.</p>
--	---

Планы уроков словесности, проведенных нами в 7 классе Петровской средней школы, представлены в следующем параграфе.

2.2. Конспекты уроков словесности в 7 классе

В данном параграфе представлены конспекты (планы) уроков, проведенных нами в 7 классе в МОУ «Петровская средняя общеобразовательная школа». Некоторые уроки содержат в себе отдельный этап работы с текстом, не выделяясь в уроки по развитию речи. Другие уроки проведены нами в рамках уроков развития речи, но содержательно отличаются от классических уроков данного типа и названы нами уроками словесности.

Так как центральным этапом уроков является работа с текстом, необходимо определить приемы анализа текста на уроках словесности. На уроке словесности как отдельном уроке развития речи ведущие приемы – медленное чтение (чтение с остановками) и интерпретация текста. При анализе текста на обычном тематическом уроке русского языка используются приемы лингвистического комментирования, стилистического анализа ярких авторских образных языковых средств, проводятся элементы лингвостилистического эксперимента. Основным является функциональный анализ языковых единиц, предполагающий рассмотрение компонентов текста с точки зрения их роли в построении текста, углубляя понятие о

содержательных качествах текста. Функциональный анализ также позволяет рассмотреть обусловленность авторского выбора тех или иных языковых средств для выражения смысла текста. Функциональный анализ позволяет формировать и развивать коммуникативные умения учащихся при работе с художественным текстом.

Рассмотрим применение этих приемов на конкретных уроках словесности.

1. Слова категории состояния

Урок начинается со словарного диктанта по теме «Наречие» для активизации работы класса. Этот этап урока позволяет актуализировать знания, полученные на прошлых уроках, оценить деятельность учеников.

На этапе введения темы урока ученики работают с текстовым дидактическим материалом, расположенном на доске. Для исследования учитель предлагает три предложения, в которых есть общий компонент – слово «грустно». Вводится проблемный вопрос, какой частью речи является это слово в предложениях. Ответ необходимо доказать. Ученики определяют в двух предложениях часть речи слова «грустно» как наречие и краткое прилагательное. В третьем предложении возникает вопрос, который помогает разрешить учитель, формулируя тему урока. Учитель совместно с детьми определяет цели данного урока.

Этап объяснения нового материала насыщен теоретическими знаниями о слове категории состояния как части речи. Дается представление о категориальном значении слов категории состояния, их грамматических признаках и синтаксической роли. Ученики совместно с учителем заполняют таблицу, материал которой позволяет отличить слова категории состояния от наречий и кратких прилагательных. Дается определение понятия. Дополнительно ученики рассматривают таблицу, в которой представлены типы значений слов категории состояния.

На этапе закрепления изученного материала учащимся дается задание найти в предложении слово категории состояния и в зависимости от его

значения записать его в нужный столбик таблицы. Задание выполняется совместно с первичным комментарием учителя.

Следующее задание по закреплению изученного материала и формированию коммуникативных умений учащихся – это работа с текстом. На этом этапе урока остановимся более подробно.

У: Ребята, давайте посмотрим, как СКС живут в тексте. Сейчас мы прочитаем с вами отрывок из рассказа И. А. Бунина «В августе». Об этом авторе скорее всего вы много слышали. Какие произведения Бунина вам известны? С этим автором рубежа XIX–XX веков мы с вами ближе познакомимся в старших классах. А сейчас читаем текст. Определите тип текста.

И. А. Бунин «В августе» (1901)

*Уехала девушка, которую я любил, которой я ничего не сказал о своей любви, и так как мне шел тогда двадцать второй год, то казалось, что я остался один во всем свете. Был конец августа; в малорусском городе, где я жил, стояло знойное затишье. И когда однажды в субботу я вышел после работы от бондаря, на улицах было так **пусто**, что, не заходя домой, я побрел куда глаза глядят за город. Шел я по тротуарам мимо закрытых еврейских магазинов и старых торговых рядов; в соборе звонили к вечерне, от домов ложились длинные тени, но было еще так **жарко**, как бывает в южных городах в конце августа, когда даже в садах, жарившихся на солнце целое лето, все покрыто пылью. Мне было **тоскливо**, несказанно **тоскливо**, а вокруг меня все замирало от полноты счастья, - в садах, в степи, на баштанах и даже в самом воздухе и густом солнечном блеске...*

***Тихо, покойно и просторно** было там. Вся степь, насколько хватало глаз, была золотая от густого и высокого жнивья. На широком, бесконечном шляхе лежала глубокая пыль: казалось, что идешь в бархатных башимаках. И все вокруг - и жнивья, и дорога, и воздух - сияло от низкого вечернего солнца. Ах, **славно** было среди этой тишины и простора! Но всю душу мою тянуло к югу, за долину, в ту сторону, куда уехала она...*

Словарная работа:

Малороссия – историческое название ряда регионов на территории восточной Европы, преимущественно современной Украины.

Бондарь – мастер по изготовлению бочек.

Баштан – бахча, участок, засеянный арбузами, дынями, тыквами.

Жнивье – 1. Поле, где сжат хлеб; 2. Солома, оставшаяся на корню после жатвы.

Шлях – наезженная дорога, путь.

У: Определите тип текста (повествование + описание).

У: Какая картина предстает перед глазами автора? Опишите ее. Какие эмоции вызывает у вас эта картина?

У: О чем этот текст? Какими чувствами он проникнут? Что чувствует автор? Как вы это поняли? Какие слова помогли вам понять это? Какой части речи эти слова?

У: Как мы уже отметили, в этом тексте два героя: автор и окружающая его природа. Поэтому мы с вами выделили и два разных настроения в этом тексте. Давайте выделим в тексте слова категории состояния и определим их значение, распределив их в два столбика.

Состояние человека	Состояние природы, окружающей среды
Тоскливо, славно	Пусто, жарко, тихо, покойно, просторно

У: Как вы считаете, какой смысл приносят в текст СКС? (С помощью СКС автор выражает свои эмоции, свое душевное состояние, а также описывает состояние окружающей его природы).

У: Ребята, давайте пристальнее рассмотрим СКС в тексте. Посмотрите на описание города и описание степи. Опишите чувства героя во время его нахождения в городе, а затем в степи. Обратите внимание на авторскую деталь в описании пространства (например, описание пыли в городе и в

степи). Вновь выделите СКС в этих описаниях и прокомментируйте данный выбор автора.

(Описание города и описание степи в жаркий летний августовский день образно и эмоционально противопоставлены. В городе тоска героя сильна, безгранична. На пустых улицах он чувствует себя совершенно одиноким. От неминучей жары негде укрыться. Внутренняя томительная тоска становится все назойливее и назойливее. Выйдя в степь, герой проникается окружающим спокойствием. Бескрайние просторы манят своей тишиной, буйством красок, обилием воздуха... «полнотой счастья». Это состояние так далеко от нынешнего тоскливого состояния героя, но так манит его, так успокаивает и наполняет силой. Даже пыль, которая в городе покрывала все вокруг, делая пространство серым и «безвоздушным», в степи украшает его, кажется герою бархатной).

У: Как соотносятся друг с другом настроение автора и состояние природы? (Автор печален, грустен, его одолевает тоска – его любимая далеко, городская атмосфера угнетает героя, мучая его пустотой и жарой; а естественная, «живая» природа степи в августе сияет золотом, полна счастья и прелести, она прекрасна, и эту прелесть и «полноту счастья» невольно ощущает и герой. Среди степных просторов герой погружается в тишину и покой, здесь ему легче переживать разлуку с любимой).

У: СКС помогают нам в одном тексте почувствовать два совершенно разных состояния, ощущения. Но внутренне состояние человека и описание природы можно было представить и другими частями речи. Почему автор выбирает именно СКС? (Автору не важно выделять объекты, он сосредоточен на выражении внутреннего состояния и внешних ощущений. СКС используются в безличных предложениях, помогая выразить состояние, не обращаясь к предмету, лицу. Также СКС в тексте помогают передать тонкую связь природы и состояния человеческой души: красота естественного мира завораживает, успокаивает человека, помогает заглушить сердечную боль. При необходимости противопоставить два пространства:

город и степь – автор использует СКС с контекстуально противоположными значениями, тем самым изображая окружающую героя действительность более ярко).

У: Можно сделать вывод, что слова категории состояния нам необходимы для выражения настроения, душевного состояния, описания окружающей среды. Особенно они уместны тогда, когда автору текста/высказывания важно акцентировать внимание на самом состоянии, а не на лице или предмете. В тексте СКС помогают передать различные состояния, порой даже диаметрально противоположные, но в то же время неразрывно связанные в ткани одного текста. В этом случае СКС создают смысл текста, передают те чувства, эмоции, состояния, которые необходимо автору открыть читателю.

Подводя итоги урока, ученики, отвечая на вопросы учителя, суммируют полученные на уроке знания. Важно вспомнить определение и признаки слов категории состояния, их функционирование в тексте. На этапе рефлексии ученики выражают собственные мысли, эмоции по поводу урока.

На заключительном этапе урока учитель в качестве домашнего задания предлагает учащимся написать сочинение-миниатюру на тему «Весеннее утро», используя в своем тексте слова категории состояния.

2. Урок словесности по тексту Д. Бавильского «Чужое солнце»

Урок начинается с беседы учителя с классом для введения темы.

У: Ребята, сегодня мы с вами поговорим на интересную тему – о пришельцах. Кого, по вашему мнению, называют пришельцем. Расскажите, что вы знаете о них, как себе представляете пришельцев (ответы учеников).

У: Вы слышали много о пришельцах из СМИ, документальных и фантастических фильмов. А знаете ли вы какие-либо произведения о пришельцах? Назовите эти произведения и их авторов (ответы учеников).

У: Сегодня я вам предлагаю познакомиться с произведением, одна глава которого посвящена пришельцам. Произведение называется «Чужое

солнце» (2009). Его автор – Дмитрий Бавильский. Знаете ли вы этого писателя? Сейчас я вас с ним познакомлю.

Дмитрий Владимирович Бавильский родился 19 января 1969 года в столице нашей области – Челябинске. Учился в Челябинском государственном университете (ЧелГУ), который окончил в 1993 году. Д. Бавильский изучал зарубежную литературу. Любовь к литературе определила его жизненный путь. Д. Бавильский является писателем, литературоведом, литературным и музыкальным критиком, журналистом. С конца 1990-х годов и по сей день Д. Бавильский является членом Союза российских писателей и Литературного фонда России, а также членом Академии российской современной словесности. В журналистской среде Д. Бавильский очень известен. Он был редактором журналов «Уральская новь», «Взгляд», «Частный корреспондент», «Топос», «Окно» (сетевые издания), «Урал», «Новый берег».

Как писатель Д. Бавильский проявил себя в конце 1990-х годов. На его счету несколько романов, повестей и рассказов («Едоки картофеля», «Невозможность путешествий» и др.). Мы же сегодня остановимся на повести «Чужое солнце», точнее прочитаем и проанализируем ее главу «Как плохо быть пришельцем». Давайте обратимся к тексту, прочитаем его. При чтении текста подумайте, о каких пришельцах говорит автор.

Следующий этап урока – чтение текста.

Д. Бавильский «Чужое солнце» (отрывок)

Пришельцы, лишённые дома и привычного образа жизни, уязвимее, чем люди, живущие на своей земле. Поэтому издревле считалось важным соблюдать законы гостеприимства и по возможности помогать вновь прибывшим. Ведь не все путешествуют по своей воле. Многие покидают родную землю из-за войн и преследований, погромов или пожаров. В XX веке, когда мир пришел в движение из-за двух мировых войн и множества конфликтов, границы стран не раз менялись, а некоторые страны закрывали свои границы для чужаков. Переселения масс, иногда целых

народов, экономическая и политическая эмиграции широко распространились по планете.

Существуют целые страны, почти целиком состоящие из пришельцев, – например, Соединенные Штаты Америки, созданные бедняками, приехавшими из Европы. Именно они, отправившись в Новый Свет в поисках лучшей доли, в конечном итоге вытеснили коренное индейское население, издревле занимавшее территорию Северной Америки.

Завоевание Америки пришельцами – огромная трагедия, в которой исчезла большая часть индейцев. Такое в истории тоже случается.

Очень сложное и трудное дело – вращение в чужую жизнь, в новую культуру, освоение нового языка. Этот процесс называется ассимиляцией. Тот, кто выдержал испытание и преодолел трудности, становится «своим».

Приехав на новое место, человек оказывается перед выбором: либо общаться с бывшими соплеменниками и ничего не менять в привычном образе жизни (и мы знаем, что во многих городах мира существуют «китайские кварталы», или «арабские кварталы», или «маленькие Италии»), либо полностью перенять чужой язык, обычаи и правила поведения, то есть ассимилироваться.

Есть старинная русская пословица: «Поскреби русского, и найдешь татарина» – многие народы, жившие на территории Российской империи, ассимилировались и растворились в русском народе. Культуры не вырастают на пустом месте, всегда есть более древние пласты, которые оказываются строительным материалом для новых культур.

Нет в мире ни одной «чистой» культуры, которая не заимствовала каких-то элементов у соседей или же более древних народов. Иногда инородцы и их потомки вносят большой вклад в культуру страны, где проживают.

Самые знаменитые потомки путешественников из других стран, влившиеся в культуру России, – великий русский поэт Александр Сергеевич

Пушкин, имевший предков эфиопского происхождения; Михаил Юрьевич Лермонтов с предками из Шотландии; историк Николай Михайлович Карамзин, потомок татарских ханов; Николай Васильевич Гоголь с его украинскими, или, как прежде говорили, малоросскими корнями... Убедительный список, не правда ли?

У: Итак, вы прочитали текст. Попробуйте сформулировать, о чем он (о чужаках, о культуре и т.д.).

У: Давайте попробуем ответить, о каких пришельцах идет речь (ответы учеников). Действительно, автор имеет в виду не инопланетных существ, а совершенно земных людей. В чем особенность этих людей-«пришельцев»?

У: Теперь давайте обратимся к лексическому значению слова «пришелец», которое дает Большой толковый словарь, и проверим себя.

Пришелец: 1. Существо из другого мира, с другой планеты; инопланетянин. Пришелец из космоса. 2. Пришлый, не местный человек. Пришелец из далекого аула.

У: Когда вы представляете пришельца, какое из значений слова первым вам приходит на ум? (1) А в каком значении использовано это слово в тексте? (2)

У: Давайте обратимся к названию главы «Как плохо быть пришельцем». Объясните, почему глава названа именно так? (Ответы учеников) Сейчас мы поэтапно проанализируем текст, разбив его на части – абзацы, и попытаемся раскрыть смысл этого текста.

У: Обратимся к первому абзацу, перечитаем его. Какие слова вам непонятны?

Эмиграция (от лат. *emigro* — «выселяюсь») — переселение из одной страны в другую по экономическим, политическим, личным обстоятельствам.

У: Давайте определимся, кого автор называет пришельцами? Кому их противопоставляет? Назовите причины переселения людей из родных мест в чужие страны? Как нужно вести себя по отношению к ним? Выделите в этом

отрывке используемые автором синонимы к слову «пришелец» (чужаки, вновь прибывшие). Какое значение (положительное или отрицательное) приносят синонимы в текст?

У: Давайте прочитаем второй абзац и проанализируем его. Ответьте, какой народ первоначально был коренным в Северной Америке. По какой причине чужаки решили податься в Америку? Какое положение сейчас занимают «пришельцы»? Как вы считаете, переселение чужаков в Америку было благоприятно для обеих сторон? Какое(ие) слово(а) помогло(и) вам это понять («вытеснили»). Объясните расстановку знаков препинания в этом абзаце.

У: Перечитайте третий абзац. Почему в первом предложении стоит тире? Какие слова приравниваются друг к другу? (завоевание=трагедия) Докажите этот тезис автора. Всегда ли приход пришельцев оказывается благом?

У: Прочитайте четвертый абзац. Объясните значение слова «ассимиляция». Назовите составляющие процесса, чтобы стать «своим». Как вы считаете, этот процесс скор по времени? Почему? Легко ли пришельцу становиться «своим»?

У: Обратимся к пятому абзацу. Какие два пути есть у пришельца, прибывшего на новое место? Какой из них легче? Почему в тексте предложение стоит в скобках? Для чего необходимо заключать словосочетания в кавычки?

У: Прочитайте шестой абзац. Знакома ли вам эта пословица? Расшифруйте ее. Объясните расстановку знаков препинания в первом предложении. Важно ли знать свою родословную, историю своей страны? Для чего?

У: Перечитайте седьмой абзац. Почему слово «чистой» взято в кавычки? Объясните значение этого слова в данном тексте. Найдите синоним к слову «пришельцы» в этом отрывке («инородцы»).

У: Обратимся к восьмому абзацу. Какие из перечисленных имен вам известны? Знали ли вы эти факты из биографии великих русских писателей? Почему предпоследнее предложение завершается многоточием? Для чего автор приводит в пример этот список? Почему глава завершается вопросом? Кому он задан? Могут ли чужаки стать частью новой родины?

У: Итак, вернемся к названию главы «Как плохо быть пришельцем». Почему автор считает, что доля чужака тяжела? Всегда ли приход пришельца имеет негативную окраску?

У: Проанализировав текст и ответив на вопросы, давайте определимся, о чем этот текст (о сложностях жизни человека на новой земле, в чужой культуре).

У: Скажите, предполагали ли вы, что разговор о пришельцах в начале урока перейдет в другое русло? Рассматривали ли с этой стороны вопрос о переселении (эмиграции) людей, народов? Что нового вы узнали на уроке?

У: На этом наша работа завершается. Дома вы напишете сочинение-миниатюру «С чего начинается Родина?». Подумайте, вспомнив текст Д. Бавильского, что является основой жизни человека, что его связывает с родной землей.

3. Типы наречий. Роль наречия в тексте

В начале урока учитель проводит опрос по прошлой теме урока, проверку домашнего задания. После актуализации знаний, полученных на предыдущих уроках, учитель вводит тему урока, определяет совместно с учащимися цели и намечает пути их достижения. Далее рассматриваются типы наречий и их роль в тексте.

У: Сегодня мы с вами рассмотрим типы наречий в русском языке, а также попытаемся определить их роль в речи. Для этого мы обратимся к повести А. П. Чехова «Степь». С этим автором вы уже знакомы. Назовите произведения А. П. Чехова, известные вам (ответы учеников).

Повесть «Степь» отличается от прочих произведений А. П. Чехова в первую очередь своей мелодичностью, размеренной интонацией. В этом

произведении герой сливается с окружающей природой, ощущает себя частью мира и размышляет о своей жизни. Простор и воля открывают перед главным героем повести Егорушкой красоту настоящей жизни, многообразие ее красок. Герой едет по степи. Как она многолика!

Рассматривание картин, объединенных единой темой с произведением А. П. Чехова «Степь» (А. И. Куинджи «Степь», П. М. Гречишкин «Степь. Гора Недреманная», «Оренбургские степи» Саиды Афониной и др.)

У: Ребята, какая картина произвела на вас большее впечатление? Почему? Какие детали вам особенно запомнились? (Выделение деталей пейзажа, работа по конструированию речи, подбору эпитетов, синонимических рядов).

У: Перед тем как мы обратимся к тексту, напоминаю, что мы работаем с наречием. И сейчас наша задача – научиться видеть наречия в тексте и попытаться определить их функцию в художественной речи. А позже вы сами потренируетесь в использовании наречий в творческих работах.

Итак, мы начинаем знакомство с отрывком из повести А.П. Чехова «Степь».

А. П. Чехов. «Степь» (отрывок)

Солнце уже выглянуло сзади из-за города и тихо, без хлопот принялось за свою работу. Сначала, далеко впереди, где небо сходится с землею, около курганчиков и ветряной мельницы, которая издали похожа на маленького человечка, размахивающего руками, поползла по земле широкая ярко-желтая полоса; через минуту такая же полоса засветилась несколько ближе, поползла вправо и охватила холмы; что-то теплое коснулось Егорушкиной спины, полоса света, подкравшись сзади, шмыгнула через бричку и лошадей, понеслась навстречу другим полосам, и вдруг вся широкая степь сбросила с себя утреннюю полутьму, улыбнулась и засверкала росой.

Сжатая рожь, бурьян, молочай, дикая конопля - всё, побуревшее от зноя, рыжее и полумертвое, теперь омытое росой и обласканное солнцем, оживало, чтобы вновь зацвести. Над дорогой с весёлым криком носились

старички, и в траве перекликались суслики, где-то далеко влево плакали чибисы. Стадо куропаток, испуганное бричкой, вспорхнуло и со своим мягким «гррр» полетело к холмам. Кузнечики, сверчки, скрипачи и медведки затаили в траве свою скрипучую монотонную музыку.

У: Какое настроение передает этот отрывок? (Спокойствие, размеренность) Какие детали, образы вам показались более яркими, красивыми, необычными.

У: Назовите слова, лексическое значение которых вам неизвестно. Мы вместе попытаемся дать им определение.

Бричка – лёгкая колёсная иногда открытая повозка.

Старички – небольшая птица семейства чистиковых.

Курганчики – древние могильные холмы, небольшие возвышенности.

Полутень – слабая прозрачная тень.

Чибис – небольшая птичка, родственница кулика.

У: Определите тему и основную мысль текста (тема – красота степи; основная мысль – показать жизнь степи, движение этой жизни).

У: Назовите стили речи и определите, к какому стилю относится данный текст (к художественному стилю).

У: Вы отметили красоту степи, описываемой автором. А теперь найдите, с помощью каких изобразительно-выразительных средств автор создает столь живописную картину. Приведите примеры из текста. (Эпитеты, метафоры, олицетворения).

У: Прочитайте текст снова и подчеркните в нем все наречия (совместная проверка выделенных слов).

У: Теперь давайте прочитаем текст без наречий. Что получилось? Понимаем ли мы смысл текста? Изменился ли он? Сделайте вывод, почему в тексте используются наречия, какую функцию они выполняют.

У: Хорошо. Вы почувствовали, что без наречий текст теряет свою выразительность, хотя основной смысл сохраняется. Давайте посмотрим на значение наречий, какой содержательный смысл они вносят в текст.

Присмотритесь к наречиям в тексте и определите, на какой(ие) вопрос(ы) они отвечают (Где? Когда?)

У: Вы озвучили несколько вопросов. Как вы считаете, наречия вносят одинаковое значение в текст или разное? Почему? (Наречия вносят разное значение в текст, так как отвечают на разные вопросы).

У: Сейчас вы поработаете по группам. Каждая группа получает свой вопрос, на который отвечают наречия в тексте, находит и выписывает эти наречия, а затем пытается объяснить, какое значение в текст вносят эти слова, зачем автор их употребляет. Не забудьте обратить внимание на слова, к которым относятся данные наречия. (1 группа – Где? Откуда? 2 группа – Когда? Совместно – Как? Каким образом? Насколько?)

Ответы учеников.

1 группа. Наречия сзади, впереди, издали, вправо, ближе, где-то называют место действия, пространство, направление. Данные наречия используются для конкретизации места. Речь становится более точной, конкретной (наречие где-то неопределенное, не конкретизирует место!)

2 группа. Наречия уже, сначала, теперь, вновь указывают на время действия. Эти наречия помогают конкретизировать временные характеристики в тексте. Наречия времени также организуют речь, делая ее более точной во временном определении.

У: Обратим внимание на наречия «тихо, несколько, далеко, вдруг». Они вносят в текст дополнительные признаки действия, характеристики, степень выраженности. С помощью этих наречий мы определяем обстоятельства происходящего.

У: Теперь давайте снова обратимся к тексту и посмотрим, как наречия помогают в построении текста, его смысла. Перечитайте текст. О чем он? Опишите представленную картину. Зачем автор встраивает в текст наречия? (Наречия помогают указать ракурс зрения. Автор, герой повести, а вместе с ними и читатель видят появление солнечных лучей в разных направлениях, с разных сторон. Это движение, направление взгляда и передают наречия,

переключая наше внимание с предмета на предмет. Это переключение может быть плавным, а может быть и резким, неожиданным (наречие «вдруг») С течением времени, по мере восхождения солнца, пространство оживает и меняется.

У: Итак, давайте сделаем вывод, какой дополнительный смысл в текст могут вносить наречия (беря во внимание, что мы выделили далеко не все значения наречий) и какие функции они выполняют в нашей речи.

Наречия в тексте могут конкретизировать место и время действия, а также более детально отразить признак действия. Наречия выполняют изобразительную функцию, эмоционально окрашивают речь. При построении текста наречия помогают изобразить пространство во всем его объеме, течение времени, перемену деталей, движение взгляда. Наречия позволяют представить целостную картину, перемещая наше внимание с объекта на объект.

У: Завершая нашу работу, подумайте, с какой целью А. П. Чехов достаточно часто вводит в текст наречия.

У: Степь Чехова словно живая. Она является не только местом действия повести, но и ее действующим лицом. Чувства Егорушки неразрывно связаны с самой степью. И эту жизнь нам помогают почувствовать именно наречия.

У: Давайте подведем итог нашей работы.

– Что было новым для вас на уроке?

– Что получилось у вас лучше всего?

– Как вы оцениваете практическую значимость данного урока для себя?

– Как вы оцениваете свою работу на уроке?

У: Дома вы закрепите полученные знания о наречии и напишете сочинение-миниатюру на тему «Место, где я люблю бывать (один)». В своей работе вы опишете это место, используя наречия.

4. Урок словесности по тексту Л. Енгибарова «Сказочник»

В начале урока учитель называет ученикам тему урока, ориентирует на предстоящую деятельность, кратко знакомит школьников с биографией автора текста.

У: Леонид Георгиевич Енгибаров родился 15 марта 1935 года в Москве. С детства любил стихи Пушкина, сказки Андерсена и кукольный театр. Ещё будучи школьником, стал заниматься боксом. После школы поступил в институт физкультуры, но вскоре ушёл из него. В 1955 году поступил в Цирковое училище на отделение клоунады.

В «Автобиографии» писал: «Родился я в Москве. Девять лет провёл на ринге. Заповедь «ударили по правой щеке, подставь левую» считаю в корне ошибочной. Сменил множество профессий, и в двадцать два года мне оставалось только стать актёром. Писать начал тогда же, поневоле. Никто из авторов не хотел со мной работать, пришлось самому стать сценаристом. Понравилось. Теперь с ужасом думаю: а вдруг явится настоящий сценарист...

Люблю: море, осень... Винсента Ван-Гога.

Боюсь: благополучия.

Главное для меня в жизни – чувствовать ответственность за всё, совершающееся вокруг нас».

Ещё будучи студентом, Енгибаров стал выступать (с 1956 года) на эстраде в качестве мима.

Далее семиклассникам предлагается для просмотра два видеофрагмента с выступлением Л. Енгибарова-клоуна. После обсуждения делается вывод о том, что Енгибаров – личность разносторонне развитая, глубокая и многогранная.

25 июля 1972 года умер от обширного инфаркта в своём доме в присутствии матери. 28 июля похоронен на Ваганьковском кладбище в Москве.

Смерть артиста была воспринята многими представителями интеллигенции как личная трагедия. Владимир Высоцкий очень

эмоционально отреагировал на весть о смерти Енгибарова, посвятив ему стихотворение «Енгибарову – от зрителей», которое тоже звучит на уроке.

После прочтения стихотворения учитель ведет беседу с учениками, погружаясь в его смысл. Обсуждение прослушанного стихотворения проходит по вопросам:

– Каким, по мнению Высоцкого, был Енгибаров? Почему он забирал горести других? Зачем? Почему клоун без колпака? (Это особенный клоун, глубоко чувствующий и понимающий жизнь во всех ее аспектах.) Особенное внимание уделяется ключевым словам в тексте.

На основном этапе урока учащиеся обращаются к тексту Л. Енгибарова «Сказочник». Сначала учитель читает текст полностью.

Л. Енгибаров. «Сказочник»

Всю ночь в огромном доме светилось одно окно. За окном жил сказочник (некоторые называли его поэтом); он писал сказки и дарил их людям, потому что без сказок людям живется трудно.

У него на столе лежало много разноцветных карандашей. Страшные сказки он писал черными карандашами, а веселые — красными, желтыми, зелеными, белыми. Но однажды... какой-то злой и неумный человек взял и похитил все эти карандаши. Он оставил сказочнику только черные и белые и, уходя, сказал: «Вот теперь он будет писать так, как надо!».

Долго стоял опечаленный художник у своего опустевшего стола, потом поднял воротник куртки, погасил лампу и вышел.

Он шел, не зная куда. Он медленно шел под дождем по своему городу.

Когда он устал и остановился, к его щеке прилип мокрый березовый листок, и он увидел, что листок темно-зеленый, затем он увидел, что асфальт серебристо-серый, горизонт уже светло-голубой, а крыши чистые, черепично-красные.

Он улыбнулся, собрал все эти краски и вернулся домой.

Он снова пишет. Он снова счастлив.

После первого прочтения обсуждаем, о чем этот текст: о несправедливости, о художнике, о счастье, об упорстве, о печали (все ответы, даже поверхностные или неточные, фиксируются на доске).

Далее – чтение текста по частям (по абзацам) и обсуждение вопросов, возникших при чтении (интерпретирующий диалог).

1 абзац. Какая обстановка описывается? Почему дом «огромный», а окно лишь «одно»? (Противостояние одиночество – толпа.) Сказочник – талантливый человек? Он отделен от простого мира своим талантом. (Отдельный, свой мир.)

Как по-другому называли сказочника? Кто его так называл? Как вы думаете, кто такие эти «некоторые люди»? Зачем нужны скобки (их роль в тексте)?

Сказка – это эпический жанр, а поэт пишет произведения какого рода литературы? (Лирику.) Почему сказочника называли поэтом? (Он вкладывал в произведения свои чувства, эмоции, душу, жизненный опыт.)

Для кого писал сказочник? Почему «без сказок людям живется трудно»? (Каждый должен мечтать, у каждого должна быть цель в жизни.)

2 абзац. Какую роль в жизни сказочника играли его карандаши? (Это средство для работы, средства передать другим его мысли, впечатления.) Какую роль здесь играют цвета? Соответствуют ли они содержанию историй, которые пишет сказочник? Зачем здесь стоит многоточие?

Какой человек украл у сказочника карандаши? (Злой и неумный.) Почему именно эти два качества выделяются? (Сказочник не похож на остальных людей, другие завидуют ему, спускают с небес на землю.)

Почему этот человек оставляет только черный и белый цвет? Интересен ли черно-белый мир? Из чего он состоит? (Из противоположностей.) Что этот человек сказал сказочнику? Как это – писать «так, как надо»?

3 абзац. Что происходит в следующем абзаце? Почему повествователь акцентирует наше внимание на то, что сказочник поднял воротник куртки?

(Он слился с толпой, обезличился.) А что означает погашенная лампа? Вспомните, как светилось окно в начале текста.

4 абзац. Как вы можете описать состояние человека, который идет, не зная куда? О чем думает сказочник? Почему идет дождь? Как это характеризует героя?

5 абзац. Почему сказочник остановился? (Он устал.) От чего устал сказочник? Только ли от ходьбы? Что он увидел? Детали! Всегда ли мы обращаем внимание на предметы на улице? Как это характеризует художника? Какие цвета видит сказочник? Какие это прилагательные? (Сложные.) Из скольких корней состоят сложные прилагательные? Обычные ли это цвета? Что они обозначают? (Разные оттенки цвета – разные грани жизни, чувств, эмоций.)

6 абзац. Как герой собрал эти краски? (Он согрелся душой, вновь обрел вдохновение, увидел жизнь красочной.)

Почему сказочник улыбнулся? (Он увидел, что и обыкновенный мир, как и мир творческий, разноцветный.)

7 часть – 2 последних предложения. Какие по строению два последних предложения? (Одинаковые.) Почему сказочник начинает писать? А почему он счастлив? Писать и быть счастливым для него одно и то же.

На заключительном этапе урока подводим итог и вновь обращаемся к вопросу, о чем текст. Сравниваем представление о тексте до анализа и после. Делаем вывод, что это текст о талантливом человеке, особенном человеке, который живет в особенном мире, мире красочном, полном мечтаний, эмоций, чувств. Он дарит людям свое творчество, позволяя им выйти за грань черно-белого мира.

В качестве домашнего задания семиклассникам предлагается написать размышление-миниатюру о том, кто такой талантливый человек и какими качествами он обладает.

5. Сочинительные и подчинительные союзы. Их роль в предложении

Урок начинается с фронтального опроса по изученным темам, актуализируем знания о союзах. Проводится проверка домашнего задания.

Для введения темы урока учитель на доске представляет ученикам эпиграф – фразу М. В. Ломоносова: «...Союзы не что иное суть, как средства, которыми идеи соединяются...». Далее учитель предлагает вопросы к эпиграфу: Знаете ли вы автора этих строк? Расскажите, что вам известно о нем. Объясните, в чем суть высказывания Ломоносова?

Предложения простые, без союзов, имеют более ровный вид. Но совсем без них обойтись нельзя, чтобы речь была понятной. Необходимо уместно и грамотно использовать союзы в своей речи.

На основании этого вывода учитель предлагает учащимся самостоятельно определить цель урока (изучать союз как часть речи, типы союзов и их роль в тексте).

После определения темы и целей урока ученики работают с теоретическим материалом учебника. Учитель предлагает поработать с таблицей союзов, иллюстрирует материал конкретными примерами.

На этапе закрепления изученного материала ученики работают с упражнениями из учебника и отобранным учителем дидактическим материалом, практикуясь в определении типов союзов, их значений и роли в предложении или тексте.

Далее учитель предлагает для закрепления изученного материала отрывок из последней главы повести Н. В. Гоголя «Тарас Бульба». Чтение фрагмента.

Н. В. Гоголь. «Тарас Бульба» (фрагмент)

Четыре дни бились и боролись козаки, отбиваясь кирпичами и камнями. Но истощились запасы и силы, и решился Тарас пробиться сквозь ряды. И пробились было уже козаки и, может быть, еще раз послужили бы им верно быстрые кони, как вдруг среди самого бега остановился Тарас и вскрикнул: “Стой! выпала люлька с табаком; не хочу, чтобы и люлька досталась вражьим ляхам!” И нагнулся старый атаман и

стал отыскивать в траве свою люльку с табаком, неотлучную сопутницу на морях и на суше, и в походах, и дома. А тем временем набежала вдруг ватага и схватила его под могучие плечи. Двинулся было он всеми членами, но уже не посыпались на землю, как бывало прежде, схватившие его гайдуки. “Эх, старость, старость!”— сказал он, и заплакал дебелый старый козак. Но не старость была виною: сила одолела силу. Мало не тридцать человек повисло у него по рукам и по ногам.

Проводится словарная работа:

Люлька – трубка для курения табака, курительная трубка.

Ляхи – название поляков

Гайдуки – воины

Дебелый – 1. О человеке, теле: толстый, полный; 2. Прочный, крепкий.

У: Ребята, какое событие описано в отрывке? Почему Тарас Бульба возвращается за своей люлькой, несмотря на опасность? (Люлька для казака – важный атрибут. Ее нельзя было терять, дарить, ломать. Люлька была своеобразным талисманом. Считалось, что если с люлькой что-то произойдет, то хозяина ждет беда. Тарас Бульба защищал от врагов Родину и не хотел, чтобы даже его люлька досталась неприятелю. Этот поступок стал для него роковым).

У: Почему могучий Тарас Бульба не смог справиться с врагом? (Почти тридцать человек окружило его. У Тараса Бульбы не хватило сил справиться с ляхами. Более того, герой считает себя обессилевшим от старости).

У: Хорошо. А теперь давайте найдем в тексте союзы и определим их тип и роль в тексте (В отрывке союзы достаточно часто встречаются. И больше в тексте сочинительных союзов, которые связывают однородные члены предложения, простые предложения в составе сложного, предложения в тексте. Союз «и» устанавливает отношения равноправности, временные отношения (следования), причинно-следственные отношения. Союз «но» обозначает отношения противопоставления, союз «а» также выражает

отношения разграничения. Подчинительный союз «чтобы» связывает части сложного предложения, устанавливая отношения цели между ними).

У: Итак, мы увидели, что союзы в тексте служат для связи однородных членов предложения, простых частей в составе сложного предложения и предложений между собой.

У: Теперь обратите внимание на обилие союзов в достаточно небольшом отрывке текста. В каких произведениях литературы вы встречали подобное использование союзов? (в произведениях фольклора, в сказках). Меняется ли интонация, если мы исключим союзы? Как? Почему? Как вы думаете, зачем автор использует так много союзов? (Частое использование союзов, особенно союза «и», придает тексту стиль фольклорного произведения. Мы словно читаем сказку или былинку. Авторский слог становится более поэтичным, мелодичным при введении обилия союзов. Таким образом, союзы помогают создать стилизацию на фольклорные произведения. Перед глазами возникает картина поля боя, где главное действующее лицо – Тарас Бульба).

У: Вы сказали, что этот отрывок повести напоминает вам сказочное повествование по той интонационной мелодичности, которую в текст привносят союзы. Какие еще фольклорные или сказочные элементы стиля вы можете отметить в данном отрывке? (устойчивый эпитет: «быстрые кони», «могучие плечи»; сказочный «временной» оборот: «а тем временем...», переносная лексика: «набежала», «посыпались на землю» и пр.)

У: Таким образом, мы видим, что автор намеренно использует фольклорные элементы, повторение союзов в собственном тексте, чтобы создать особую стилизацию, показывающую богатырскую удаль главного героя, его укорененность на родной земле.

У: Сделайте вывод, какую роль в построении текста играют союзы. Какие смыслы они привносят в текст?

У: Подводя итоги урока, давайте обобщим изученное. Ответьте на вопросы:

- На какие разряды делятся союзы?
- Какую функцию выполняют сочинительные и подчинительные союзы?
- Как ставятся знаки препинания при сочинительных и подчинительных союзах?
- Какую роль в построении текста играют союзы?

На завершающем этапе урока учитель предлагает ученикам домашнее задание.

У: Ваше домашнее задание: написать текст-стилизацию под былинный эпос, используя в своей работе необходимые союзы.

Представленные в работе планы уроков были реализованы на практике в 7 классе Петровской средней школы. Проведение уроков словесности, систематическая работа с текстом на уроках русского языка заставляют ученика занимать активную позицию на уроке. На таких уроках учащиеся развивают устную речь, так как работа с текстом требует интерпретирующего говорения, диалога. Они более внимательно изучают текст, начинают «чувствовать» авторское слово, анализировать его, пытаются более четко и в то же время выразительно формулировать собственную мысль. Подробный анализ проведенной работы представлен в следующем параграфе, включающем в себя стенограмму одного урока, результаты анкетирования учащихся и сравнительный анализ творческих работ.

2.3. Результаты экспериментального обучения

Анализируя проведенные уроки словесности в 7 классе Петровской средней школы, мы оцениваем их эффективность с помощью представленной стенограммы урока, рефлексивных карточек учеников и сравнения творческих работ учащихся до введения уроков словесности и в течение учебного года. В первую очередь рассмотрим стенограмму урока.

Стенограмма урока словесности по тексту Л. Енгибарова

«Сказочник»

У: Здравствуйте, ребята! Сегодня у нас с вами весьма необычный урок. И хочется мне начать его с вопроса: «Любите ли вы цирк?»

Р: Да.

У: Что в цирке вам больше всего нравится? Какие артисты, выступления? Почему?

Артур: Мне нравятся воздушные гимнасты. Они выступают под самым куполом цирка, очень высоко. Это очень опасно. Я всегда очень волнуюсь, когда смотрю выступление гимнастов. А еще они очень сильные и пластичные.

Диана: Мне тоже нравятся воздушные гимнасты. Гимнастки очень гибкие, мне нравится, когда они исполняют в воздухе сложные фигуры, показывают свою растяжку.

Александр С.: А мне нравятся номера с животными. Они все понимают, как люди. И выполняют команды дрессировщика. Очень люблю смотреть на тигров. Всегда страшно, что они перестанут слушаться.

У: Ребята, а вам нравятся выступления клоунов? Почему?

Вероника: Я не очень люблю клоунов. Мне кажется, что они много кривляются.

Александр Т.: А мне клоуны нравятся. Они говорят разные шутки и смешно себя ведут.

У: Ребята, сегодня я хочу познакомить вас с одним клоуном, с клоуном необычным, интересным, который не только выступал в цирке, но и писал небольшие рассказы. Зовут его Леонид Георгиевич Енгибаров (презентация).

У: Леонид Георгиевич Енгибаров родился 15 марта 1935 года в Москве. С детства любил стихи Пушкина, сказки Андерсена и кукольный театр. Ещё будучи школьником, стал заниматься боксом. После школы поступил в институт физкультуры, но вскоре ушёл из него. В 1955 году поступил в Цирковое училище на отделение клоунады.

В «Автобиографии» писал: «Родился я в Москве. Девять лет провёл на ринге. Заповедь «ударили по правой щеке, подставь левую» считаю в корне ошибочной. Сменил множество профессий, и в двадцать два года мне оставалось только стать актёром. Писать начал тогда же, поневоле. Никто из авторов не хотел со мной работать, пришлось самому стать сценаристом. Понравилось. Теперь с ужасом думаю: а вдруг явится настоящий сценарист...

Люблю: море, осень... Винсента Ван-Гога.

Боюсь: благополучия.

Главное для меня в жизни – чувствовать ответственность за всё, совершающееся вокруг нас».

Ещё будучи студентом, Енгибаров стал выступать (с 1956 года) на эстраде в качестве мима.

У: Ребята, как вы думаете, почему Енгибаров боится появления «настоящего сценариста»? И почему себя он к таковым не относит?

Карина: Наверное, Енгибаров не считает себя профессиональным писателем. Он сказал, что «начал писать поневоле».

Елизавета: Может быть, он боится, что настоящий писатель найдет в его произведениях много недочетов.

У: Хорошо. Леонид Енгибаров не ставит себя на одну ступень с писателями-профессионалами и не претендует на эту роль. А теперь подумайте и скажите, почему для него так страшно благополучие?

Диана: Когда у человека все хорошо, он может ничем не заниматься. Наверное, Енгибаров боится безделья.

Александра: А возможно, ему нравится быть несчастным, искать это благополучие, искать пути.

У: Молодцы. Действительно, для Енгибарова благополучие – это остановка поиска, развития, стремлений. Человеку необходимо состояние дискомфорта, чтобы искать новое и развиваться. Вот такой необычный человек Леонид Енгибаров, человек, который боится благополучия. Давайте посмотрим два его выступления. Подумайте, о чем эти выступления.

Просмотр фрагментов «Скакалка» и «Жизнь женщины».

У: Ребята, как бы вы назвали первый фрагмент? О чем он?

Илья: Это смешной фрагмент о клоуне, который хотел поскакать на скакалке. Даже когда ему мешали и забирали скакалку, он доставал новую и продолжал смешно прыгать. В конце скакалка оказалась очень маленькой. Я бы назвал номер «Клоун и скакалка».

У: Спасибо, Илья. Какие еще предложите названия?

Евгений: «Веселый клоун».

Карина: «Скакалка».

У: Молодцы. А Карина назвала выступление верно. «Скакалка» – так назвал его сам Енгибаров. Второй фрагмент называется «Жизнь женщины». Похож ли он на предыдущий?

Елизавета: Этот фрагмент серьезный. Показана вся жизнь женщины, до смерти. И все это показано движениями.

У: Как мы уже говорили, Леонид Енгибаров был еще и мимом, актером, который с помощью жестов изображает что-либо. В этом фрагменте, действительно, изображена жизнь женщины от рождения до смерти. Этот фрагмент заставляет нас задуматься о жизни, чем она наполнена и как быстро и незаметно проходит. Как мы увидели, Енгибаров – человек разносторонний, многогранный, чувствующий жизнь очень остро.

25 июля 1972 года Л. Енгибаров умер от обширного инфаркта в своём доме в присутствии матери. 28 июля похоронен на Ваганьковском кладбище в Москве.

Смерть артиста была воспринята многими представителями интеллигенции как личная трагедия. Владимир Высоцкий очень эмоционально отреагировал на весть о смерти Енгибарова, посвятив ему стихотворение «Енгибарову – от зрителей». Сейчас я прочитаю его вам, а вы подумаете, каким, по мнению Высоцкого, был Енгибаров.

Чтение стихотворения.

У: Каким, по мнению Высоцкого, был Енгибаров?

Артур: Высоцкий считал Енгибарова настоящим артистом, хорошим клоуном. Этот клоун помогал людям забыть свои печали, порадоваться, посмеяться.

У: Почему клоун забирал горести других? Зачем?

Данил: Клоун хотел, чтобы люди были веселыми, поэтому забирал себе их печаль.

Юлия: Да, клоуну хотелось, чтобы всем было хорошо.

У: Тяжело ли было клоуну? Почему?

Александр Т.: Да. Клоуну было тяжело, потому что всю печаль зрителей он забирал себе. Он веселил их, а сам забирал горе.

У: Почему клоун без колпака?

Артур: Наверное, клоун без колпака – это какой-то необычный клоун.

У: Верно. Молодец, Артур. Высоцкий выделяет клоуна Енгибарова среди прочих. Он без колпака, так как это особенный клоун, глубоко чувствующий и понимающий жизнь во всех ее аспектах, переживающий всю ту боль, которую взял у зрителя. А сейчас мы с вами познакомимся с Енгибаровым -писателем и прочитаем его новеллу «Сказочник». Я прочитаю текст, а вы подумаете, о чем он.

Чтение текста.

У: Итак, о чем этот текст?

Илья: Это текст о необычном художнике.

Евгений К.: О несправедливости. Злой человек украл у художника все краски.

Елизавета: О творчестве художника.

Диана: Я думаю, что текст о счастье художника, ведь он снова нашел краски.

У: Хорошо, все ваши ответы я записала на доске, чтобы в конце урока вспомнить ваши ответы.

У: Сейчас мы с вами будем читать текст по частям и анализировать его, чтобы как можно полнее понять его смысл. Давайте перечитаем первый абзац (чтение).

У: Какая обстановка описывается?

Александр С.: Ночь, огромный дом, в котором светится одно окно.

У: Почему дом «огромный», а окно лишь «одно»?

Елизавета: Может быть, автор хотел показать, что в этом огромном доме не спит только один художник, а все остальные спят.

У: Хорошо. Правда, только сказочник не спит этой ночью. Автор противопоставляет сказочника и остальных людей. Но чем сказочник отличается от остальных?

Данил: Сказочник пишет сказки, а остальные их читают.

У: Молодец! Сказочник – талантливый человек. Он создает новые сказки. Он отделен от простого мира своим талантом. И, можно сказать, живет в своем отдельном мире.

Как по-другому называли сказочника? Кто его так называл?

Карина: Сказочника называли поэтом «некоторые».

У: Сказка – это эпический жанр, а поэт пишет произведения какого рода литературы?

Аделина: Лирика.

У: Вспомните, чем эпос отличается от лирики.

Карина: Эпос – род литературы, повествующий о событиях и героях. Лирика – род литературы, выражающий чувства и переживания поэта, лирического героя.

У: Почему сказочника называли поэтом?

Вероника: Он пишет сказки, как поэт пишет стихи. Может быть, в сказках сказочник показывает свои чувства.

У: Сказочник вкладывал в произведения свои чувства, эмоции, душу, жизненный опыт.

Как вы думаете, кто такие эти «некоторые люди»?

Диана: Это обыкновенные люди, которые, наверное, читали сказки сказочника.

У: Зачем нужны скобки (их роль в тексте)?

Максим: В скобки помещается дополнительная информация. Автор дополнил предложение, выделил в скобках.

У: Для кого писал сказочник?

Егор: Сказочник писал для всех людей.

У: Почему «без сказок людям живется трудно»?

Евгений Р.: Сказки помогают человеку увидеть добро и зло, как добро всегда побеждает зло.

У: Да, сказка помогает человеку увидеть чудо, поверить в него. Каждый должен мечтать, у каждого должна быть цель в жизни.

У: Давайте перечитаем второй абзац (чтение).

У: Какую роль в жизни сказочника играли его карандаши? Какую роль здесь играют цвета?

Диана: Это его рабочие инструменты. Каждый цвет обозначает определенное настроение, эмоции.

У: Соответствуют ли они содержанию историй, которые пишет сказочник?

Илья: Да. Черный цвет всегда обозначает что-то страшное, плохое. Поэтому и страшные сказки сказочник пишет черным карандашом. А когда весело, он использует разноцветные карандаши.

У: Зачем здесь стоит многоточие?

Артур: В месте многоточия меняется рассказ и интонация. Автор описывает случай, когда у сказочника украли карандаши.

У: Какой человек украл у сказочника карандаши?

Александра: Злой и неумный.

У: Почему именно эти два качества выделяются?

Александра: Только злые люди способны навредить другому человеку. И сам этот человек был неумный, ничего не умел делать сам. Он завидовал сказочнику.

У: Верно. Сказочник не похож на остальных людей, другие завидуют ему, спускают с небес на землю.

Почему этот человек оставляет только черный и белый цвет?

Максим: Это два основных цвета. Можно сказать, белые – это хорошее, а черный – плохое.

У: Верно. Интересен ли черно-белый мир, состоящий только из противоположностей?

Юлия: Нет. Черно-белый мир скучный.

У: Есть ли в нашей жизни оттенки цветов, чувств, настроений, эмоций? Какие?

Артур: Да. У цветов много оттенков, например желтый, оранжевый, фиолетовый.

У: Также и в наши чувства и эмоции. Мы же не только злимся и радуемся. Мы можем грустить, веселиться, плакать. Продолжим.

Что злой человек сказал сказочнику? Как это – писать «так, как надо»?

Карина: Наверное, этот человек видит мир только черно-белым. И ему кажется, что сказочник должен писать именно так.

У: Хорошо, перечитаем третий абзац (чтение).

У: Что происходит в следующем абзаце?

Александр С.: Сказочник увидел, что цветные карандаши пропали. Он расстроился.

У: Почему повествователь акцентирует наше внимание на то, что сказочник поднял воротник куртки?

Диана: Ему стало грустно и одиноко.

У: Да. И без своих карандашей сказочник будто сам обезличился, слился с толпой.

А что означает погашенная лампа? Вспомните, как светилось окно в начале текста.

Елизавета: Когда сказочник писал сказки, окно светилось. Без карандашей он не мог писать. И лампу поэтому он погасил. Будто творчество ушло, ушло вдохновение.

У: Молодец, Лиза. Прочитаем четвертый абзац (чтение).

У: Как вы можете описать состояние человека, который идет, не зная куда?

Егор: Наверное, человек идет, не зная куда, когда он расстроен, когда хочет побыть один и подумать.

Диана: Ему неважно куда идти, у него просто тяжело на душе.

У: О чем думает сказочник?

Карина: Скорее всего, он думал о сказках, о карандашах, которые у него украли. О том, что не сможет больше писать.

У: Почему идет дождь? Как это характеризует героя?

Александра: Во время дождя всегда грустно. И сказочник печален. Будто природа сопереживает ему.

У: Давайте перечитаем пятый абзац (чтение).

У: Почему сказочник остановился?

Егор: Он устал.

У: От чего устал сказочник? Только ли от ходьбы?

Артур: Сказочник устал от грустных мыслей.

У: Опишите, что он увидел? Обратите внимание на детали!

Евгений К.: Сказочник увидел предметы вокруг себя: «мокрый березовый листок» темно-зеленого цвета, «серебристо-серый асфальт», «светло-голубой горизонт», «чистые черепично-красные крыши».

У: Всегда ли мы обращаем внимание на предметы на улице? Как внимание к деталям характеризует художника?

Аделина: Мы часто не обращаем внимания на окружающие нас предметы. А художник внимателен к ним, они для него много значат.

У: Еще раз обратите внимание на цвета, которые видит художник. Какие это прилагательные?

Илья: Сложные прилагательные.

У: Из скольких корней состоят сложные прилагательные?

Максим: Из двух корней.

У: Обычные ли это цвета? Что они обозначают?

Максим: Это необычные цвета. Они называют оттенки.

У: Эти прилагательные называют разные оттенки цветов, обозначая разные грани жизни, чувств, эмоций. Обратимся к шестому абзацу (чтение). Как герой собрал эти краски?

Карина: Художник снова увидел яркие краски, наверное, вспомнил их.

У: Да, он согрелся душой, вновь обрел вдохновение, увидел жизнь красочной, как и раньше.

Почему сказочник улыбнулся?

Диана: Сказочник рад был увидеть цветной мир, а не черно-белый.

У: Верно. Он увидел, что и обыкновенный мир, как и мир творческий, разноцветный. Читаем седьмой абзац (чтение).

Седьмая часть – 2 последних предложения. Какие по строению два последних предложения?

Егор: Одинаковые.

У: Почему сказочник начинает писать?

Александра: Сказочник снова пишет, потому что у него снова есть разные краски. Он счастлив. Он снова видит мир цветным. Он снова нашел вдохновение.

У: А почему он счастлив?

Диана: Он снова может заниматься тем, что любит. Он нашел краски и пишет сказки.

У: Да. Писать и быть счастливым для него одно и то же. А теперь, после анализа всего текста, подумайте и скажите, о чем этот текст.

Карина: Этот текст о талантливом сказочнике.

Артур: Текст о художнике, который видит мир не так, как все, по-своему. Он видит оттенки этого мира.

Елизавета: Да, и художник дарит свое творчество другим людям, чтобы и они смогли увидеть мир другим, ярким.

У: Спасибо, ребята. Верно. И верными были ваши первоначальные ответы. Теперь только мы их расширили и дополнили. Это текст о талантливом человеке, особенном человеке, который живет в особенном мире, мире красочном, полном мечтаний, эмоций, чувств. Он дарит людям свое творчество, позволяя им выйти за грань черно-белого мира.

Ваше домашнее задание – написать размышление-миниатюру о том, кто такой талантливый человек и какими качествами он обладает.

Стенограмма урока словесности по тексту Л. Енгибарова «Сказочник» позволяет проследить поэтапный анализ текста путем интерпретирующего диалога. Вопросно-ответная форма диалога, свобода выражения мыслей, последовательный разбор текста позволяют ученикам увидеть и осознать текстообразующую функцию различных языковых единиц, погрузиться в смысл произведения. Коммуникативные умения учащихся формируются на этапе знакомства с автором текста, непосредственно при работе с текстом и формулировании выводов. Написание сочинения-миниатюры в качестве домашнего задания позволяет оценить погруженность ученика в смысл текста, умение выбирать и использовать языковые средства при создании собственного письменного произведения. Важно на уроке словесности, работая с конкретным автором и его произведением, опираться на известные учащимся литературные или жизненные факты. Они помогают актуализировать изучаемый материал, формировать коммуникативные умения и расширяют понимание текста.

Следующей формой оценки эффективности уроков словесности со стороны учащихся являются рефлексивные анкеты. В конце уроков словесности или уроков с обязательным включением анализа текста мы предлагали ученикам рефлексивные карточки для оценки деятельности на

уроке, содержания учебного материала, а также эмоционального настроения. Ответы учащихся учитывались при создании конспектов уроков словесности и их корректировки. В рефлексивном оценивании выделяются три направления:

- 1) рефлексия эмоционального состояния учащихся, предполагающая определение настроения учеников в начале и в конце урока;
- 2) рефлексия деятельности, дающая возможность осмыслить способы и приемы работы, оценить вовлеченность в урок;
- 3) рефлексия содержания учебного материала, позволяющая выявить уровень осознания содержания пройденного учащимися.

Все эти три направления на этапе рефлексии на уроке нами были учтены. В рефлексивных анкетах, предложенных ученикам в конце урока, были помещены задания разного типа для подведения итогов урока. Наиболее подходящими на уроках словесности для нас стали следующие рефлексивные задания:

- Ответить на вопросы, требующие многовариантных ответов;
- Выбрать и продолжить фразу;
- Дать аргументированный ответ на один из вопросов.

Для наглядного представления предлагаем образцы всех рефлексивных анкет, предложенным учащимся.

Карточка с вопросами, требующими многовариантных ответов

Вопрос	Ответ
Что для тебя было трудным на уроке?	
Что в изученном сегодня для тебя самое главное?	
Какие новые мысли, чувства у тебя появились?	
Были ли моменты радости, удовлетворения от удачных ответов?	
Были ли моменты недовольства собой?	
Над чем, как тебе кажется, еще	

нужно поработать?	
-------------------	--

Карточка с заданием «Продолжи фразу»

Продолжи фразу
Сегодня я узнал(а)...
Мне было интересно...
Мне было трудно...
Меня удивило...
У меня получилось...
Я почувствовал, что...
Урок дал мне для жизни...

Карточка с вопросами для аргументированного ответа на один из них

Аргументированно ответь на один из вопросов
Что ты ожидал от урока и что получилось?
Какие знания, полученные на уроке, понадобятся тебе в будущем?
За что бы ты себя похвалил на уроке?
Что изменил бы в своих действиях на уроке?
Что бы ты изменил на уроке в последующем?
Что тебе понравилось на уроке больше всего?
С кем тебе было интереснее всего работать в паре/группе? Почему?
Место для ответа

Анализируя собранные рефлексивные карточки, мы обнаружили, что от урока к уроку ученикам все легче формулировать ответы на вопросы, аргументировать собственное мнение. Вызвано это не только ежедневным выполнением рефлексивных заданий, но и работой с текстом в целом, практикой литературного и языкового анализа.

Наиболее трудным на уроке словесности ученики считают непосредственно работу с текстом, а именно выявление текстообразующей функции языковых единиц. С течением времени эта проблема для учеников стала менее острой, так как они стали наблюдать не только за формальной стороной языка, но и за содержательной и эстетической. Трудностью также

является формулирование и воспроизведение собственных мыслей. Речевая работа на таких уроках ведется постоянно. На уроке словесности наибольший интерес у учеников вызывает работа с незнакомой лексикой, определение основной мысли текста, обсуждение смысловых частей текста. Поэтому положительные эмоции возникают у большинства учащихся в момент представления одноклассникам своего мнения, сформулированного ответа при анализе произведения. Каждый отмечает, что ему приятно дать правильный ответ при всем классе. Треть класса отмечают, что недовольны собой тогда, когда не могут оперировать изученными ранее понятиями по причине собственных недоработок. На базе данных ответов можно сделать вывод, что коммуникативные умения учащихся формируются от урока к уроку. Учащиеся отмечают, что изученный на уроках словесности материал развивает их речь, обогащает знания по предмету и в целом.

Сам урок словесности как форму обучения ученики воспринимают благосклонно. Работа по анализу текста им интересна. Особенно ученикам нравится в процессе обсуждения открывать новое – новых авторов, новые произведения, слова, термины, а также осознавать ценность уже имеющихся у них знаний и демонстрировать их перед классом.

Своеобразным «знаком качества» полученных знаний, итогом работы на уроках словесности является самостоятельная творческая работа учеников. Зачастую в качестве домашнего задания мы предлагали ученикам написать сочинение-миниатюру, эссе на тему, близкую к той, что разбиралась в классе. В качестве демонстрационного материала мы представляем две творческие работы одной ученицы, написанные в 5 и 7 классе соответственно.

Сочинение

Моя комната

У меня есть своя комната, она мне очень нравится. Перед тем, как в нее войти, нужно открыть деревянную дверь светлого цвета.

Стены в моей комнате обклеены желтоватыми обоями. На стенах висят мои фотографии со сказочными персонажами. Также находятся небольшие часы зеленого цвета. Еще есть полки с учебниками.

В моей комнате стоит большой деревянный шкаф с книгами. Рядом с ним находится диван-кровать зеленого цвета, на котором изображены герои мультфильмов. В углу располагается стол, за которым я делаю уроки. Возле кровати стоит телевизор, над которым висит еще одна полка с игрушками. Они красивые и мягкие.

У меня в комнате напротив шкафа находится окно. Вид из него выходит на три старых дерева. Окно закрывает белый кружевной тюль.

Комната мне нравится тем, что она небольшая и поэтому очень уютная.

Сочинение

Интересная встреча

Каждый день мы встречаем много людей, и часто эти встречи уходят из нашей памяти довольно скоро. Но бывает, что встречаешь необычного и очень глубокого человека. И эта встреча запоминается надолго.

Однажды я ездила на встречу с писательницей Ольгой Колпаковой. Оказалось, что она не только известный детский писатель, а еще и журналист, живущая и работающая в Екатеринбурге.

Ольга Колпакова пишет книги для малышек и детей школьного возраста. Писательница призналась, что прототипами героев ее произведений стали ее родные дети.

Ольга Колпакова рассказала, что является автором уже более 30 детских произведений: сказок, рассказов, детективов. Одну из таких книг я приобрела на нашей встрече. Она называется «Привидение – это к счастью». Я уже начала читать ее. По моему первому впечатлению, это очень интересный и в то же время смешной детектив. Как рассказала нам писательница, эту книгу она написала не одна, а в соавторстве со Светланой Лавровой.

В конце встречи я попросила Ольгу Колпакову оставить свой автограф в купленной мною книге. Эту книгу я храню очень бережно и жалею, что не смогла тогда купить другие книги этого автора.

Свою встречу с писательницей Ольгой Колпаковой я запомнила на всю жизнь. Я познакомилась с настоящим писателем, узнала, как создаются произведения, которые мы читаем, поняла, что необходимо много стараться и узнавать, чтобы добиться успеха в деле, которое тебе нравится. Свои воспоминания я сохраню навсегда и буду ждать новой встречи с интересным человеком.

Мы отметили, что на протяжении учебного года наблюдается положительная динамика в написании творческих работ учащимися. Радикальных изменений, конечно, нет, но видны сдвиги в сторону обогащения лексики, использования изобразительно-выразительных средств, структурно и логически выверенного построения текста. Некоторые ученики отмечают, что стали писать творческие работы увлеченно, с интересом к теме, так как на уроке эта тема была обсуждена, все мнения озвучены и прокомментированы, а также выделены и разобраны ключевые языковые элементы текста, которые в дальнейшем можно использовать при создании собственного.

Выводы по главе

Таким образом, уроки словесности как интегрированная форма обучения русскому языку и литературе является для нас одной из наиболее содержательных и эффективных форм обучения русскому языку. Приведенные нами стенограмма урока, образцы рефлексивных карточек и их обобщенный анализ, а также анализ творческих работ учащихся в течение учебного года позволяют сделать вывод о том, что на уроках словесности решаются сразу несколько важных проблем. Во-первых, одной из главных проблем на уроке русского языка мы считаем неспособность учеников использовать изученный теоретический материал на практике, грамотно формулировать свои мысли, использовать обширный языковой «арсенал».

Во-вторых, совсем теряется способность видеть красоту родного языка, его богатство. Зачастую ученики нацелены на получение высокой отметки за налаженную на каждом уроке работу – выполнение упражнений, разборов, лингвистических задач. Современному учителю необходимо найти ту «золотую середину» в содержании урока русского языка, которая позволит объединить освоение теоретического материала и выработку практических коммуникативных умений учащихся. По нашему мнению, урок словесности включает в себя работу по освоению учебного материала по русскому языку, а также знакомит учеников с новыми авторами и их произведениями, через анализ текста открывает перед ними богатство и функциональность родного языка, демонстрирует в качестве образца чужое слово. Для нас важно, что на уроке словесности ребенок начинает думать и говорить, говорить о том, что ему близко или что неизвестно совсем, что важно или кажется незначительным, что красиво и заставляет духовно расти. На наших уроках словесности ученики стали слушать друг друга, обращать внимание на содержание и оформление собственной или чужой речи, видеть в элементах языка не только формальную сторону, но и содержательную и эстетическую. Таким образом, уроки словесности позволяют учителю работать над формированием у учащихся коммуникативных, языковых, лингвистических, эстетических и нравственных умений и навыков.

Заключение

На сегодняшний день сохраняется потребность в усилении роли гуманитарного образования в системе школьного обучения, в котором одним из основных компонентов является создание у учащихся целостного представления о человеке, его способностей к взаимопониманию и взаимодействию. Гуманитарные дисциплины, в том числе входящие в список школьных предметов, помогают изучить духовную культуру человека через языковой материал, языковые возможности. Таким образом, в центр рассмотрения помещается текст в своем разнообразии внутренних и внешних форм.

Целью данной работы являлось представление и обоснование эффективности коммуникативно ориентированной работы с текстом при обучении русскому языку в школе, в результате которой формируется языковая и речевая личность ученика, прививается интерес к предмету изучения, процессу чтения и постижению произведений художественной литературы.

В процессе изучения истоков и специфики уроков словесности как средства изучения родного языка нами были рассмотрены дореволюционные, советские и современные подходы к построению обучения в рамках понятия «словесность». Представленный материал помог сформировать методику проведения уроков словесности с коммуникативно ориентированной работой над текстом на уроках русского языка 5–7 классов общеобразовательной школы.

Начальным этапом исследования стали поиск и изучение литературы по данной теме. Мы выяснили, что важным компонентом урока словесности является текст, который с помощью языковых средств выражает не только грамматическое значение, но и содержательный пласт повествования. Таким образом, текст является речезыковым явлением, объединяющим процессы речетворчества и воспроизведения.

Исследование методической литературы, разработка конспектов уроков словесности, проведенный на базе 7 класса эксперимент позволяют констатировать тот факт, что методика обучения русскому языку и развития речи требует качественных изменений и выбранное нами направление работы необходимо совершенствовать. Важно найти путь к более эффективной организации работы с текстом на уроке для развития речевых и коммуникативных способностей учащихся. Нами определен один из векторов данного направления – разработка и включение в образовательную программу по русскому языку уроков словесности.

Эффективность выбранной нами траектории работы с текстом на уроке словесности зависит от нескольких факторов: особой организации учебно-воспитательного процесса, ориентированного на современного школьника с учетом его возрастных и социальных особенностей, выбора и представления на уроках словесности текстов-образцов, являющихся одновременно материалом исследования и примером «работы» языковых средств в речи.

Проведенный эксперимент показал, что успешность усвоения языковых знаний учащимися и развития их коммуникативных и речевых способностей связана с качеством методического материала, предложенного для рассмотрения на уроке словесности, работой с важными компонентами текста: выбор и анализ темы, пересказ текста, определение жанра, стиля и типа текста, работа с лексикой и пр.

Таким образом, мы определили специфический для современного подхода к обучению русскому языку в школе тип урока – урок словесности, направленный на овладение учащимися языковыми знаниями с углубленным вниманием к развитию речи и коммуникативных компетенций учеников. Мы предложили теоретическое обоснование собственного взгляда на определение и содержание уроков словесности, а также эффективности проведения этих уроков в рамках учебной программы. Мы также рассмотрели специфические признаки уроков словесности по структуре и содержанию, разработали конспекты уроков словесности разных типов и

провели их в рамках школьной программы обучению русскому языку в 7 классе. Еще одним важным компонентом нашего исследования является рассмотрение понятия «текстообразующая функция» при изучении языковых единиц на примере представленного текста и введение данного понятия в урок словесности. Также мы осветили проблему определения критериев при отборе дидактического материала (текста) для уроков словесности, который должен содержать изучаемые языковые единицы и отражать их значимость при создании содержательной «ткани» повествования и специфику бытования в тексте.

В нашем исследовании мы показали, что формирование речевых и коммуникативных умений происходит поэтапно и системно. Уроки словесности, разработанные и предложенные нами, должны систематически проводиться согласно календарно-тематическому планированию. Таким образом, от урока к уроку происходит наращение языковых знаний, речевых умений и коммуникативных компетенций учащихся. Мы предлагаем вводить работу с текстом как обязательный компонент уроков изучения родного языка и развития речи еще в начальной школе, проведение полноценных уроков словесности мы включили в учебную программу 5–7 классов.

Проведенный эксперимент, анализ полученных данных помогают сделать вывод о том, что специально организованные уроки словесности помогают спровоцировать учеников на активную речевую деятельность. Мы отметили у учащихся положительные сдвиги в сторону формирования речевых и коммуникативных умений, более внимательного и углубленного изучения языкового материала, разборчивого и вдумчивого обращения к произведениям художественной литературы.

Необходимо отметить практическую и прикладную значимость нашей работы, заключающейся в возможности использования результатов эксперимента и предлагаемых методических разработок и конспектов на уроках русского языка и литературы, на самостоятельных уроках словесности, для дальнейшей научной работы.

На сегодняшний день точного и полного ответа на вопрос учителей-словесников, методистов «Как научить ребенка свободно и грамотно владеть языком?» никто дать не может. Исследователи ищут возможные пути решения, предлагают методики, формы и приемы работы, направленные на расширение речевой деятельности учеников. Задавшись тем же вопросом, мы изучили и предложили собственный вариант решения проблемы – поставить ребенка лицом к лицу с текстом, «живой жизнью», ощутить и постичь красоту, богатство, многообразие, сложность и удивительную цельность родного языка. Разрабатывая уроки словесности, нам было одинаково важно представить ученику теоретический языковой материал и его бытование, жизнь в нашей речи. Тогда, возможно, ребенок перестанет задаваться вопросом, зачем ему все это нужно знать, обратится к языку как к неиссякаемому источнику, способному обогатить и разнообразить речь, и взглянет на произведения литературы иным взглядом – взглядом заинтересованного человека, способного отделить хорошее от дурного, оценить качество сказанного и написанного. Возможно, тогда ребенок вступит в диалог с учителем, одноклассниками, писателем или героем, со всем миром. С этого и начнется его коммуникация с жизнью.

Библиографический список

1. Альбеткова Р. И. Русская словесность. От слова к словесности. 5–9 классы / Р. И. Альбеткова // Программы для общеобразовательных учреждений. – М.: Дрофа, 2010.
2. Анализ художественного текста: сборник статей / под ред. Н. М. Шанского. – М.: Педагогика, 1975. – 120 с.
3. Анненский И. Ф. А. Н. Майков и педагогическое значение его поэзии / И. Ф. Анненский // Книги отражений. – М., 1979. – С. 296.
4. Анненский И. Ф. Образовательное значение родного языка / И. Ф. Анненский // Русская школа. – 1890. – №1. – С. 21–44.
5. Аннушкин В. И. Словесные науки в Словаре Академии Российской [Электронный ресурс] / В. И. Аннушкин. – режим доступа: <https://www.portal-slovo.ru/philology/39038.php>
6. Антонова Е. С. Методика преподавания русского языка: коммуникативно-деятельностный подход: учебное пособие / Е. С. Антонова. – М.: КНОРУС, 2007. – 468 с.
7. Антонова Е. С. Развитие речи и мышления учащихся на основе интеграции содержания обучения в общеобразовательной школе: автореф. дис. д-ра пед. наук / Е. С. Антонова. – М.: Моск. пед. ун-т, 2001. – 40 с.
8. Антонова Е. С. Тайна текста: методические рекомендации к Рабочей тетради по развитию речи и мышления школьников 5–6 классов / Е. С. Антонова. – М.: Вербум-М, 2000. – 160 с.
9. Антонова Е. С. Тайна текста: методические рекомендации к Рабочей тетради по развитию речи и мышления школьников 7–8 классов / Е. С. Антонова. – М.: Вербум-М, 2001. – 176 с.
10. Бабайцева В. В. *Комплексный анализ текста на уроках русского языка* / В. В. Бабайцева, Л. Д. Беднарская // *Русская словесность*. – 1997. – №3. – С. 57–61.
11. Баринаева Е. А. Основы методики развития связной речи: дис. доктора пед. наук / Е. А. Баринаева. – Л.: ЛПГИ им. А. И. Герцена, 1973. – 638 с.

12. Бархин К. Б. Методика тихого чтения: пособие для учителя / К. Б. Бархин. – М.: «Работник просвещения», 1930. – 87 с.
13. Болотнова Н. С. Ассоциативное поле текста и слова / Н. С. Болотнова // Коммуникативно-прагматические аспекты слова в художественном тексте / под ред. Н. С. Болотновой. – Томск: ТГУ, 2000. – С.–22.
14. Болотнова Н. С. Коммуникативная стилистика художественного текста: лексическая структура и идиостиль / Н. С. Болотнова, А. А. Васильева и др. – Томск: Изд. Том. гос. пед. ун-та, 2001. – 331 с.
15. Борисова Ю. С. Связный текст на уроках русского языка / Ю. С. Борисова // Молодой ученый. – 2016. – № 27. – С. 648–654.
16. Буслаев, Ф. И. О преподавании Отечественного языка / Ф. И. Буслаев. – Л.: Учпедгиз, 1941. – 248 с.
17. Васильева В. В. В поисках механизмов понимания текстов / В. В. Васильева // Вестник Омского университета. – Омск: ОмГУ, 1998. – Вып. 3. – С. 65–68.
18. Величко Л. И. Работа над текстом на уроках русского языка: пособие для учителя / Л. И. Величко. – М.: Просвещение, 1983. – 128 с.
19. Виноградов В. В. О языке художественной литературы: научное издание / В. В. Виноградов. – М.: Гос. изд-во худож. лит-ры, 1959. – 227 с.
20. Виноградов В. В. О языке художественной прозы. Избранные труды: научное издание / В. В. Виноградов. – М.: Наука, 1960. – 360 с.
21. Винокур Т. Г. Закономерности стилистического использования языковых единиц: научное издание / Т. Г. Винокур. – М.: Наука, 1980. – 237 с.
22. Власенков А. И. Общие вопросы методики русского языка в средней школе: пособие для учителя / А. И. Власенков. – М.: Просвещение, 1973. – 384 с.
23. Власенков А. И. Русская словесность: пособие для учителя / А. И. Власенков. – М.: АРКТИ, 1999. – 96 с.

24. Гальперин И. Р. Текст как объект лингвистического исследования / И. Р. Гальперин. – М.: Наука, 1981. – 139 с.
25. Голуб Н. Б. Секреты хорошей речи / Н. Б. Голуб, Д. Э. Розенталь. – М.: Международные отношения, 1993. – 280 с.
26. Горшков А. И. Вопросы лингвостилистического анализа текста / А. И. Горшков // Русская речь. – 1976. – №2. – С. 90-97.
27. Горшков А. И. Композиция художественного текста как объект лингвистического исследования / А. И. Горшков // В сб.: Русский язык. Проблемы художественной речи. Лексикология и лексикография (Виноградовские чтения, 1X-X). – М.: Наука, 1961. – С. 62-91.
28. Горшков А. И. Русская словесность: учебник / А. И. Горшков. – 9-е изд. – М.: Просвещение, 2010. – 492 с.
29. Граник Г. Г. Как учить работать с книгой: научное издание / Г. Г. Граник, С. М. Бондаренко, Л. А. Концевая. – М.: Образование, 1995. – 255 с.
30. Граник Г. Г. Литература. Учимся понимать художественный текст. Задачник-практикум. 8–11 классы / Г. Г. Граник, С. А. Шаповал, Л. А. Концевая, С. М. Бондаренко. – СПб.: Астрель, 2001. – 353 с.
31. Гришечкина Н. И. Обучение письменному пересказу в средней школе с опорой на понятия лингвистики текста / Н. И. Гришечкина // КД. – М., 1988. – 179 с.
32. Жинкин Н. И. Коммуникативная система человека и развитие речи в школе / Н. И. Жинкин // Проблемы совершенствования содержания и методов обучения русскому языку. – М.: Просвещение, 1969. – 104 с.
33. Жинкин Н. И. Механизмы речи / Н. И. Жинкин. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1958. – 370 с.
34. Жинкин Н. И. Язык–речь–творчество / Н. И. Жинкин // Избранные труды. – М.: Лабиринт, 1998. – С. 33–35.
35. Иваницкая Г. М. Уроки развития связной речи: пособие для учителя / Г. М. Иваницкая. – К.: Рад. шк., 1984. – 208 с.

36. Игнатенко В. А. Уроки словесности как интегрированная форма обучения русскому языку и литературе [Электронный ресурс] / В. А. Игнатенко // Спец. выпуск по материалам заочной международной интернет-конференции «Проблемы филологических исследований» (8.02–8.03.2017, ЮУрГГПУ, г. Челябинск). – Челябинск: Метеор-Сити, 2017. – №2. – С. 48–51.
37. Ипполитова Н. А. Текст в системе изучения русского языка в школе: материалы к спецкурсу / Н. А. Ипполитова. – М.: Наука, 1992. – 128 с.
38. Капинос В. И. Развитие речи: теория и практика обучения: 5-7 кл.: книга для учителя / В. И. Капинос, Н. Н. Сергеева, М. С. Соловейчик. – 2-е изд. – М.: Линка-Пресс, 1994. – 196 с.
39. Карпушин С. В. Уроки словесности: дидактический материал по русскому языку и литературе. А.С. Пушкин: пособие для учителя / С. В. Карпушин, Н. И. Ломилина. – М.: Интеллект-Центр, 2002. – 160 с.
40. Колшанский Г. В. Коммуникативная функция и структура языка: научное издание / Г. В. Колшанский. – М.: Наука, 1984. – 175 с.
41. Коротаева Е. В. Обучение, погруженное в общение / Е. В. Коротаева // Русский язык в школе. – 1997. – №2. – С. 3–7.
42. Ладыженская Т. А. Живое слово: устная речь как средство и предмет обучения: учебное пособие по спецкурсу для пед. ин-тов по специальности «Русский язык и литература» / Т. А. Ладыженская. – М.: Просвещение, 1986. – 127 с.
43. Ладыженская Т. А. Обучение связной речи в школе // Методы обучения в современной школе: сб. статей / Т. А. Ладыженская; Под ред. Н. И. Кудряшева. – М.: Просвещение, 1983. – С. 8–25.
44. Ладыженская Т. А. Общеучебные умения и речевая деятельность школьников / Т. А. Ладыженская // Советская педагогика. – 1981. – № 8. – С. 85–91.
45. Ладыженская Т. А. Система работы по развитию связной устной речи учащихся: монография / Т. А. Ладыженская. – М.: Педагогика, 1975. – 256 с.

46. Ладыженская Т. А. Устная речь как средство и предмет обучения: учебное пособие / Т. А. Ладыженская. – 2-е изд. – М.: Флинта: Наука, 1998. – 136 с.
47. Лебедев В. А. Теория словесности / В. А. Лебедев // Теория словесности. – М.: сост. на основании учеб. пл. Мин. нар. просвещения учителем гимназии В. Лебедевым, 1880. – 182 с.
48. Лойченко А. Б. Преподавать словесность / А. Б. Лойченко // Русский язык в школе. – 1998. – №4. – С. 3–8.
49. Локосова В. А. Интерпретирующий диалог на уроках словесности (анализ новеллы Л. Енгибарова «Сказочник») / В. А. Локосова // Materials of the VIII international scientific conference on February 20–21, 2018. – Prague: Vědecko vydavatelské centrum «Sociosféra-CZ», 2018. – С. 49–51.
50. Лосева Л. М. Как строится текст: пособие для учителей / под ред. Г. Я. Солганика. – М.: Просвещение, 1980. – 94 с.
51. Лосева Л. М. Текст как единое целое высшего порядка и его составляющие (Сложное синтаксическое целое) / Л. М. Лосева // Русский язык в школе. – 1973. – № 1. – С. 61–67.
52. Львова С. И. Уроки словесности. 5–9 классы / С. И. Львова. – М.: Дрофа, 2000. – 416 с.
53. Львова С. И. Русской речи чудеса: для учащихся гимназий и лицеев: 5 класс / С. И. Львова. – М.: Валент, 1995. – 254 с.
54. Львова С. И. Усиление внимания к смысловой стороне речи – условие эффективности обучения / С. И. Львова // Русский язык в школе. – 1988. – № 5. – С. 25–29.
55. Любичева Е. В. Посредством Слова творю я Мир...: пособие по русскому языку для учителей-словесников / Е. В. Любичева. – СПб.: Издательство ДНК, 2002. – 176 с.
56. Матвеева Т. В. Учебный словарь: русский язык, культура речи, стилистика, риторика / Т. В. Матвеева. – М.: Флинта, 2003. – 832 с.

57. Методика преподавания русского языка в школе: учебник для вузов по пед. специальностям / М. Т. Баранов, Н. А. Ипполитова, Т. А. Ладыженская, М. Р. Львов; под ред. М. Т. Баранова. – М.: Академия, 2001. – 368 с.
58. Методика развития речи на уроках русского языка: книга для учителя / [Н. Е. Богуславская, В. И. Капинос, А. Ю. Купалова и др.]; под ред. Т. А. Ладыженской. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Просвещение, 1991. – 240 с.
59. Мещеряков В. П. Формирование коммуникативных умений учащихся на уроках русского языка с учетом методической типологии текстов. АДД / В. П. Мещеряков. – М.: МГПИ, 1986. – 24 с.
60. Никитина Е. И. Русская речь: учеб. пособие по развитию связной речи для 5-7 кл. средней школы / Е. И. Никитина; Науч. ред. В. В. Бабайцева. – М.: Просвещение, 1992. – 192 с.
61. Никольский А. С. Основания российской словесности. Ч. 2. [Риторика]: изд. при Гос. адмиралтейском Деп-те для мор. училищ / А. С. Никольской. – 5-е изд. – Санкт-Петербург: в тип. Ивана Глазунова, 1823. – 121 с.
62. Новиков А. И. Семантика текста и ее формализация: научное издание / А. И. Новиков. – М.: Наука, 1983. – 216 с.
63. Новиков Л. А. Художественный текст и его анализ: пособие для учителя / Л. А. Новиков. – М.: ЛКИ, 2007. – 304 с.
64. Острогорский В. П. Беседы о преподавании словесности / В. П. Острогорский // Беседы о преподавании словесности. – СПб.: 4 изд., 1913. – 168 с.
65. Острогорский В. П. Выразительное чтение / В. П. Острогорский // Выразительное чтение. – М.: 8 изд., 1916. – 54 с.
66. Пахнова Т. М. Текст как основа создания на уроках русского языка развивающей речевой среды / Т. М. Пахнова // Русский язык в школе. – 2000. – №4. – С. 3–7.
67. Подосинникова А. Н. Формирование коммуникативной компетентности в процессе обучения описанию как типу речи / А. Н.

Подосинникова // Ярославский педагогический вестник. – 2012. – №1. – Том II. – С. 65–68.

68. Поливанов Л. И. Урок объяснительного чтения и логического разбора в связи с изустным и письменным воспроизведением мысли / Л. И. Поливанов. – М.: Унив. тип., 1868. – 8 с.

69. Развитие речи на уроках морфологии (сб. статей из опыта работы): пособие для учителей / сост. Г. К. Лидман-Орлова. – М.: Просвещение, 1979. – 176 с.

70. Развитие речи на уроках русского языка: в связи с изучением грамматики и правописания / под ред. П. И. Колосова, Т. А. Ладыженской. – М.: Просвещение, 1965. – 94 с.

71. Речь. Речь. Речь: книга для учителя / Т. А. Ладыженская, Л. И. Величко, З. А. Доморацкая и др.; под ред. Т. А. Ладыженской. – М.: Педагогика, 1990. – 336 с.

72. Семенов М. «История и теория русской словесности» / М. Семенов // История и теория русской словесности. – М.: Издание Товарищества И. Д. Сытина, 1914. – 336 с.

73. Соколова Г. П. Уроки русского языка и словесности: учеб.-метод. пособие / Г. П. Соколова. – М.: Дрофа, 2003. – 352 с.

74. Солганик Г. Я. Свой текст — чужой текст / Г. Я. Солганик // Словарь и культура русской речи. К 100-летию со дня рождения С. И. Ожегова. – М.: Индрик, 2001. – С. 327–335.

75. Стилизация [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://ru.wikipedia.org/wiki/Стилизация>

76. Титкова М. Ю. Развитие коммуникативных умений учащихся 5 класса на основе игровых технологий в процессе обучения русскому языку: пособие для учителя / М. Ю. Титкова. – М.: БИБЛИО-ГЛОБУС, 2016. – 148 с.

77. Федосеева Т. А. Коммуникативная (риторическая) игра на речевом уроке: коммуникативно-прагматический успех / Т. А. Федосеева // Риторика и культура речи в современном обществе и образовании: сборник

материалов X Международной конференции по риторике. Выпуск 2. / Науч. ред.-сост. В. И. Аннушкин. – М., Гос.ИРЯ им. А. С. Пушкина., 2006. – С. 109–111.

78. Чижова Т. И. Использование художественного текста в целях языкового и нравственного развития учащихся / Т. И. Чижова // Русский язык в школе. – 1995. – №3. – С. 9–16.

79. Шанский Н. М. О курсе «Русская словесность» на продвинутом этапе обучения (X –XI классы) // Русский язык в школе. –1994. – № 5. С. 36.

80. Шанский Н. М. Филологический анализ художественного текста: пособие для студентов филологических факультетов педагогических вузов / Н. М. Шанский, Ш. А. Махмудов. – СПб.: Специальная литература, 1999. – 319 с.

81. Шанский Н. М. Что значит знать язык и владеть им? / Н. М. Шанский, И. Л. Резниченко, Т. С. Кудрявцева и др.; под ред. Н. М. Шанского. – Л.: Просвещение, 1989. – 192 с.

82. Щерба Л. В. Опыты лингвистического толкования стихотворений. I. «Воспоминание» Пушкина / Л. В. Щерба // Избранные работы по русскому языку / под ред. М. И. Матусевич. – М.: Государственное учебно-педагогическое издательство министерства просвещения РСФСР, 1957. – С. 26 – 44.

83. Щерба Л. В. Языковая система и речевая деятельность / Л. В. Щерба; под ред. Л. Р. Зиндера, М. И. Матусевич. – Л.: Наука, 1974. – 428 с.

84. Юрьева Е. С. Формирование коммуникативной компетенции при изучении раздела «Лексика»: 5 кл. общеобразовательной школы: автореф. дис. канд. пед. наук / Е. С. Юрьева; науч. рук. Г. А. Фомичева, Е. С. Антонова. – М.: [б. и.], 2006. – 22 с.