

**Министерство образования и науки Российской Федерации  
Государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего профессионального образования  
«Елецкий государственный университет имени И.А. Бунина»**

**С.А. Ломакина**

# *Теория и методика обучения литературе*

Учебно-методическое пособие  
для студентов бакалавриата  
института филологии

Елец-2015

Рецензенты:

**Мезинов Владимир Николаевич** – доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики и психологии Елецкого государственного университета им. И.А. Бунина

**Углова Наталья Вячеславовна** – кандидат филологических наук, зав. кафедрой гуманитарного образования ГАУ ДПО ЛО «ИРО», руководитель Липецкого отделения ООО «Ассоциация учителей литературы и русского языка»

**Ломакина С.А.** Теория и методика обучения литературе. Учебно-методическое пособие для студентов бакалавриата [Текст] / С.А. Ломакина.– Елец: ЕГУ им. И.А. Бунина, 2015. - 128 с.

Учебно-методическое пособие включает в себя главы теоретического и практического характера. Тестовые задания позволяют осуществить текущий и промежуточный контроль. Книга содержит дополнительный материал для студентов, дает возможность проверить знание изученного материала. В отдельном разделе пособия помещена тематика для рефератов, курсовых и квалификационных работ, снабженная методическими рекомендациями и библиографией.

Для студентов бакалавриата очной и заочной формы обучения.

## СОДЕРЖАНИЕ

<b>Введение</b>	.....	4
<b>ГЛАВА I.</b>	<b>Учебные материалы</b> .....	5
	1.1. Лекции .....	5
	1.2. Практические занятия.....	43
	1.3. Классификация ошибок при проверке творческих работ по литературе.....	45
<b>ГЛАВА II</b>	<b>Методические материалы</b> .....	55
	2.1. Научные труды, рекомендованные для реферирования..	55
	2.2. Задания для самостоятельной работы.....	56
	2.3. Темы выпускных квалификационных работ.....	64
	2.4. Темы рефератов.....	71
	2.5. Литература к курсу .....	72
	2.6. Терминологический словарь.....	79
<b>ГЛАВА III</b>		
	3.1. Тестовые задания.....	85
	3.2. Контрольное тестирование.....	107
	3.3. Вопросы для итоговой аттестации по «Методике обучения литературе».....	114
<b>ГЛАВА IV</b>		
	<b>Библиографический материал</b>	
	<b>к словарю русских методистов XIX- XX веков</b> .....	116

## Введение

Характерной приметой нашего времени является повышение статуса гуманитарных наук, наблюдающееся во всем цивилизованном мире. Новое отношение к литературе, новое мышление – это, прежде всего, отстаивание общечеловеческих духовных ценностей, это защита нравственных принципов, которое веками вырабатывало человеческое сознание. Ведущая роль здесь принадлежит, конечно, словеснику, знающему свой предмет и умеющему правильно, точно, красиво выражать мысли и вести за собой учеников.

Учитель, его отношение к учебному процессу, его творчество и профессионализм, его желание раскрыть способности каждого ребенка – вот это всё и есть главный ресурс, без которого невозможно воплощение ФГОС второго поколения. Основная задача предлагаемого пособия – по-новому рассмотреть проблемы литературного образования, методы образования и способы организации учебной деятельности. Цель – помочь студентам-бакалаврам института филологии получить более глубокое представление об изменениях в программах по литературе, в структуре современного урока, в создании конспекта. Цели и задачи пособия определяются актуальными проблемами общего образования, развития у будущих специалистов необходимых профессиональных качеств и педагогической компетентности, включением бакалавров в процесс активного и творческого освоения педагогической деятельности.

Пособие состоит из трех глав. В первой – содержится материал, дающий представление об инновационных процессах в литературном образовании. На уроке ребенок изучает прошлый опыт человечества, а ФГОС требуют от учителя научить его технологиям будущего: проектным, проблемным, исследовательским, ИКТ. В результате изучения всех без исключения предметов у выпускников будут сформированы личностные, регулятивные, познавательные и коммуникативные универсальные учебные действия как основа умения учиться. Учителю же необходимо акцентировать свое внимание на структуре конспекта своего урока, где планируется деятельность и учителя, и учеников, а также прослеживается степень реализации всех заявленных УУД.

Вторая часть пособия предлагает методические материалы для реализации навыков самостоятельной работы: научные труды для реферирования, задания для самостоятельной работы, рекомендации к написанию выпускной квалификационной работы.

Третья глава включает в себя практические материалы для самооценки: тестовые задания, вопросы для итоговой аттестации.

В четвертой главе представлен библиографический материал к словарю русских методистов XIX- XX веков.

Сегодня выпускник вуза должен уметь самостоятельно приобретать знания, применять их на практике для решения разнообразных проблем, работать с различной информацией, анализировать, обобщать, аргументировать, самостоятельно критически мыслить, искать рациональные пути решения проблем, быть коммуникабельным, контактным в различных социальных группах, гибким в меняющихся жизненных ситуациях. Именно такой учитель нужен современной школе.

## ГЛАВА I. Учебные материалы

### 1.1 Лекции.

#### **Тема №1. Литература как учебный предмет в современной школе.**

*План:*

- 1. Воспитательный потенциал учебного предмета «Литература».*
- 2. Основные цели изучения предмета «Литература».*
- 3. Результаты изучения учебного предмета «Литература».*
- 4. Содержание курса основного общего образования по учебному предмету.*

1). Литература как учебный предмет обладает огромным воспитательным потенциалом, дающим учителю возможность не только развивать интеллектуальные способности учащихся, но и формировать их ценностно мировоззренческие ориентиры, которые позволят им адекватно воспринимать проблематику произведений отечественной классики, т. е. включаться в диалог с писателем. Приобщение к «вечным» ценностям, исповедуемым литературной классикой, является одним из главных направлений школьного литературного образования и способствует постановке таких его приоритетных целей, как:

- воспитание духовно развитой личности, испытывающей потребность в саморазвитии и внутреннем обогащении, расширении культурного кругозора и реализации накопленного духовного опыта в общественной практике;
- формирование гуманистического мировоззрения, базирующегося на понимании ценности человеческой личности, признании за нею права на свободное развитие и проявление ее творческих способностей;
- формирование основ гражданского самосознания, ответственности за происходящее в обществе и в мире, активной жизненной позиции;
- воспитание чувства патриотизма, любви к Отечеству и его великой истории и культуре, а также уважения к истории и традициям других народов;
- развитие нравственно-эстетического подхода к оценке явлений действительности, стремления к красоте человеческих взаимоотношений, высокие образцы которых представлены в произведениях отечественной классики;
- приобщение к творческому труду, направленному на приобретение умений и навыков, необходимых для полноценного усвоения литературы как учебной дисциплины и вида искусства.

2). В соответствии с федеральным государственным стандартом общего образования второго поколения главными целями изучения предмета «Литература» являются:

- формирование духовно развитой личности, обладающей гуманистическим мировоззрением, национальным самосознанием и общероссийским гражданским сознанием, чувством патриотизма;
- развитие интеллектуальных и творческих способностей учащихся, необходимых для успешной социализации и самореализации личности;
- постижение учащимися вершинных произведений отечественной и мировой литературы, их чтение и анализ, основанный на понимании образной природы искусства слова, опирающийся на принципы единства художественной формы и содержания, связи искусства с жизнью, историзма;
- поэтапное, последовательное формирование умений читать, комментировать, анализировать и интерпретировать художественный текст;
- овладение возможными алгоритмами постижения смыслов, заложенных в художественном тексте (или любом другом речевом высказывании), и создание собственного текста, представление своих оценок и суждений по поводу прочитанного;
- овладение важнейшими общеучебными умениями и универсальными учебными действиями (формулировать цели деятельности, планировать ее, осуществлять библиографический поиск, находить и обрабатывать необходимую информацию из различных источников, включая Интернет и др.);
- использование опыта общения с произведениями художественной литературы в повседневной жизни и учебной деятельности, речевом самосовершенствовании.

3). В новых Стандартах последовательно реализуется системно-деятельностный подход. Системообразующей составляющей стандарта стали требования к результатам освоения основных образовательных программ, представляющие собой конкретизированные и операционализированные цели образования. Изменилось представление об образовательных результатах – стандарт ориентируется не только на предметные, как это было раньше, но и на метапредметные и личностные результаты.

*Личностными результатами* выпускников основной школы, формируемыми при изучении предмета «Литература», являются:

- совершенствование духовно-нравственных качеств личности, воспитание чувства любви к многонациональному Отечеству, уважительного отношения к русской литературе, к культурам других народов;
- использование для решения познавательных и коммуникативных задач различных источников информации (словари, энциклопедии, интернет ресурсы и др.).

*Метапредметные результаты* изучения предмета «Литература» в основной школе проявляются в:

- умении понимать проблему, выдвигать гипотезу, структурировать материал, подбирать аргументы для подтверждения собственной позиции, выделять причинно-следственные связи в устных и письменных высказываниях, формулировать выводы;
- умении самостоятельно организовывать собственную деятельность, оценивать ее, определять сферу своих интересов;
- умении работать с разными источниками информации, находить ее, анализировать, использовать в самостоятельной деятельности.

*Предметные результаты* выпускников основной школы состоят в следующем:

а) в познавательной сфере:

- понимание ключевых проблем изученных произведений русского фольклора и фольклора других народов, древнерусской литературы, литературы XVIII в., русских писателей XIX—XX вв., литературы народов России и зарубежной литературы;
- понимание связи литературных произведений с эпохой их написания, выявление заложенных в них вневременных, непреходящих нравственных ценностей и их современного звучания;
- умение анализировать литературное произведение: определять его принадлежность к одному из литературных родов и жанров; понимать и формулировать тему, идею, нравственный пафос литературного произведения, характеризовать его героев, сопоставлять героев одного или нескольких произведений;
- определение в произведении элементов сюжета, композиции, изобразительно выразительных средств языка, понимание их роли в раскрытии идейно-художественного содержания произведения (элементы филологического анализа);
- владение элементарной литературоведческой терминологией при анализе литературного произведения;

б) в ценностно-ориентационной сфере:

- приобщение к духовно-нравственным ценностям русской литературы и культуры, сопоставление их с духовно-нравственными ценностями других народов;
- формулирование собственного отношения к произведениям русской литературы, их оценка;
- собственная интерпретация (в отдельных случаях) изученных литературных произведений;
- понимание авторской позиции и своего отношения к ней;

в) в коммуникативной сфере:

- восприятие на слух литературных произведений разных жанров, осмысленное чтение и адекватное восприятие;
- умение пересказывать прозаические произведения или их отрывки с использованием образных средств русского языка и цитат из текста;

отвечать на вопросы по прослушанному или прочитанному тексту; создавать устные монологические высказывания разного типа; уметь вести диалог;

- написание изложений и сочинений на темы, связанные с тематикой, проблематикой изученных произведений, классные и домашние творческие работы, рефераты на литературные и общекультурные темы;

г) в эстетической сфере:

- понимание образной природы литературы как явления словесного искусства; эстетическое восприятие произведений литературы; формирование эстетического вкуса;
- понимание русского слова в его эстетической функции, роли изобразительно-выразительных языковых средств в создании художественных образов литературных произведений.

Таким образом, «новая» школа XXI века ставит перед словесниками новую задачу – требуется ученик новой формации: глубоко нравственный, способный к самообразованию, ориентированный на творческий подход к делу, обладающий высокой культурой мышления. Образовательные стандарты второго поколения говорят нам о том, что учитель несет огромную ответственность перед учеником.

4). Курс литературы в 5—8 классах строится на основе сочетания концентрического, историко-хронологического и проблемно-тематического принципов, а в 9 классе предлагается изучение линейного курса на историко-литературной основе (древнерусская литература — литература XVIII в. — литература первой половины XIX в.), которое продолжается в 10—11 классах (литература второй половины XIX в. — литература XX в. — современная литература).

Содержание основного общего образования по учебному предмету включает в себя несколько этапов развития русской и зарубежной литературы. В разделе « Устное народное творчество» для изучения предлагаются малые жанры фольклора, сказки, былина «Илья Муромец и Соловей-разбойник», обрядовый фольклор и народные песни / частушки. Древнерусская литература представлена двумя произведениями: «Слово о полку Игореве», «Житие Сергия Радонежского». Из русской литературы XVIII в. программа-минимум включает творчество Д.И. Фонвизина, Н.М. Карамзина, Г.Р. Державина. Раздел «Русская литература первой половины XIX в.» знакомит учащихся с произведениями И.А. Крылова, В.А. Жуковского, А.С. Грибоедова, А.С. Пушкина, М.Ю. Лермонтова, Н.В. Гоголя. «Русская литература второй половины XIX в.» вводит учащихся в художественный мир Ф.И. Тютчева, А.А. Фета, И.С. Тургенева, Н.А. Некрасова, Л.Н. Толстого и А.П. Чехова. Кроме этого, широко представлена русская литература первой половины XX в. ( И.А. Бунин, А.И. Куприн, М. Горький, И.С. Шмелев, А.А. Блок, В.В. Маяковский, С.А. Есенин, А.А. Ахматова, А.П. Платонов, А.С. Грин, М.А. Булгаков) и русская литература



второй половины XX в. ( А.Т. Твардовский, М.А. Шолохов, Н.М. Рубцов, В.М. Шукшин, В.Г. Распутин, В.П. Астафьев и А.И. Солженицын). Раздел «Литература народов России» представлен произведениями Г. Тукая, М. Карима, К. Кулиева, Р. Гамзатова, а раздел «Зарубежная литература» - произведениями Гомера, Данте Алигьери, У. Шекспира, М. Сервантеса, Д. Дефо, И.-В. Гете, Ж.-Б. Мольера, Дж.Г. Байрона, А. де Сент-Экзюпери и Р. Бредбери. Также в Содержание учебного предмета входят несколько Обзоров («Тема детства в русской и зарубежной литературе», «Тема природы..» и др.) и сведения по теории и истории литературы.

## **Тема № 2. Современный урок литературы: принципы, структура, содержание.**

*План:*

- 1. Специфика методики профессиональной подготовки будущего учителя к работе в условиях ФГОС общего образования (предметный уровень)*
- 2. Методические принципы современного урока*
- 3. Дидактические принципы образования: традиционные и инновационные.*
- 4. Типы современного урока и его структура.*

Сведений науки не следует сообщать учащемуся, но его надо привести к тому, чтобы он сам их находил, самостоятельно ими овладевал. Такой метод обучения наилучший, самый трудный, самый редкий. Трудностью объясняется редкость его применения...

(А. Дистервег. 1913)

1). Федеральный государственный образовательный стандарт второго поколения строится на системно-деятельностном подходе. При подготовке к уроку литературы учитель должен отойти от традиционной передачи готового знания ученику. Задачей преподавателя становится введение самого ученика в учебную деятельность. С этой целью словесник организует процесс самостоятельного овладения детьми нового знания, применения полученных знаний в решении познавательных, учебно-практических и жизненных проблем.

Специфика литературы как школьного предмета всегда определялась ее сущностью как феномена культуры: литература эстетически осваивает мир, выражая богатство и многообразие человеческого бытия в художественных образах. Она обладает большой силой воздействия на читателей, приобщая их к нравственно-эстетическим ценностям нации и человечества. В период перехода к работе по ФГОС второго поколения много нового появляется как в работе учителя-словесника, так и в самом уроке литературы, в методике его проведения:

- уровневая дифференциация;
- проблемное обучение;
- информационно-коммуникационные технологии;
- система инновационной оценки «портфолио»;
- технология дистанционного обучения (участие в дистанционных эвристических олимпиадах);
- коллективный способ обучения (работа в парах постоянного и сменного состава);
- стремление учителя самостоятельно планировать уроки;
- точное и одновременно творческое выполнение программно-методических требований к уроку;
- использование игровой формы, когда это служит лучшему выполнению образовательных целей урока;
- учет обученности, обучаемости, учебных и воспитательных возможностей учащихся;
- формулировка кроме темы урока так называемого «имени урока»;
- помощь детям в раскрытии личностного смысла изучаемого материала;
- опора на межпредметные связи с целью их использования для формирования у учащихся целостного представления о системе знаний;
- практическая направленность учебного процесса;
- включение в содержание урока упражнений творческого характера;
- выбор оптимального сочетания и соотношения методов обучения;
- сочетание общеклассных форм работы с групповыми и индивидуальными;
- формирование надпредметных способов учебной деятельности (например, анализирование от предмета к явлению, процессу, понятию);
- работа по мотивации учебной деятельности - формирование мотивации познания;
- создание условий для проявления самостоятельности учащихся;
- рациональное использование средств обучения (учебников, пособий, технических средств);
- включение компьютеров в педагогические технологии;
- дифференциация домашних заданий;
- знание и применение психосберегающих, здоровьесберегающих и здоровьеразвивающих технологий;
- обеспечение благоприятных гигиенических условий;
- обеспечение эстетических условий;
- общение - сочетание требовательности и уважения к личности учащегося;
- соотношение рационального и эмоционального в работе с детьми;
- использование артистических умений, педагогической техники и исполнительского мастерства.

2). Основными методическими принципами современного урока являются:  
**субъективация** (ученик становится равноправным участником образовательного процесса);  
**метапредметность** (формируются универсальные учебные действия);  
**деятельностный подход** (учащиеся самостоятельно добывают знания в ходе поисковой и исследовательской деятельности);  
**рефлексивность** (учащиеся становятся в ситуацию, когда необходимо проанализировать свою деятельность на уроке);  
**импровизационность** (учитель должен быть готов к изменениям и коррекции «хода урока» в процессе его проведения).

3). Основные дидактические принципы образования.

**Принцип научности:** предлагаемое содержание обучения должно быть основано на положениях, соответствующих фактам, выражать состояние современных наук. Эти положения зафиксированы в стандартах, программах, учебниках. Приобщаясь к элементам научного поиска, исследовательским методам, обучаемые овладевают умением отличать истинные положения от ложных. Конечно, этот принцип является важнейшим для светских учебных заведений, а в заведениях религиозных приоритет отдается принципу религиозной веры. Современные представления о реализации принципа научности не допускают противопоставления различных методов постижения действительности, включая религиозный. При этом учитывается, что данные науки носят не абсолютный, а относительный, объект-субъектный характер, т.е. содержат в себе наряду с объективным содержанием также и элементы субъективной позиции ученого.

**Принцип доступности** предлагает обеспечивать соответствие обучения уже накопленным знаниям и индивидуальным особенностям обучаемых. Вместе с тем обучение не должно оказываться излишне легким, оно должно вестись на оптимальном уровне трудности с учетом интересов, жизненного опыта школьников. Следует помнить, что эффективный преподаватель учит своих воспитанников самим находить истину, приобщая их к процессу ее поиска, а неэффективный – просто провозглашает истину, часто оставляя ее недоступной для понимания слушателей.

Формулируя принцип доступности, Я.А. Коменский советовал идти в обучении от легкого к трудному, от известного к неизвестному, от простого к сложному, от того, что близко, к тому, что далеко. Наиболее трудными для усвоения являются, как правило, наиболее общие, универсальные понятия фундаментальных дисциплин. Поэтому преподаватели специальных, прикладных дисциплин должны вносить свой посильный вклад в усвоение универсальных понятий, иллюстрируя проявления всеобщего в особенном и единичном. Тем самым они будут способствовать и более углубленному пониманию материала специальных дисциплин.

Процесс обучения нельзя искусственно ускорять. Следует помнить, что возможности обучаемых не беспредельны и что сокровищница знаний наполняется не в одночасье. Поспешать в этом деле нужно медленно.

**Принцип наглядности:** Я.А.Коменский называл его «золотым правилом» обучения. Необходимо использовать для повышения эффективности обучения средства наглядности, опираться на органы зрения. Но было бы ошибочно считать, что требования этого правила исчерпываются этим. Его содержание трактуется гораздо шире. Оно предполагает привлечение всех имеющихся у человека органов чувств к восприятию учебного материала. Глубинный смысл «золотого правила» состоит в следующем: следует представлять обучаемым все, что видимо – для восприятия зрением, слышимое – слухом, подлежащее вкусу – с помощью вкуса, доступное осязанию – путем осязания. При этом необходимо помнить, что самым информативным из всех пяти органов чувств является именно зрение, поставляя человеку до 80% всей информации. Это утверждает и известная китайская пословица, гласящая, что лучше один раз увидеть, чем тысячу раз услышать.

Важно уяснить, что главной целью обучения является не усвоение тех или иных образов и впечатлений, а формирование понятий, категорий, их совокупностей, образующих научные теории. Именно они составляют «алмазную сеть» любой системы знаний, каждой науки, а даже самые яркие образы выступают лишь в качестве средства для достижения этой главной цели обучения. Понятия, категории, как и теории, недоступны нашим чувствам, они постигаются главным образом умозрительно, разумом, логикой, по отношению к которым чувства выступают лишь как предпосылки. Чувства, как говорил французский философ, основатель рационалистической теории познания Рене Декарт, лишь первыми приступают к работе познания, лучшим же из живописцев является разум.

**Принцип прочности** требует, чтобы содержание обучения надолго закреплялось в сознании обучаемых, становилось основой их поведения. Этот результат достигается только при условии, если обучаемый проявляет познавательную активность, если организуется систематическое повторение материала, а также обеспечивается систематический контроль результатов обучения, их измерение.

**Принцип сознательности и активности** проявляется в усвоении содержания и целей обучения, планировании и организации своей работы, в проверке ее результатов. Стимулирование этой активности преподаватель осуществляет путем формирования мотивов обучения, использования познавательных интересов, профессиональных склонностей, применение таких методов обучения, как деловые игры, дискуссии, элементы соревнования и т.п. В реализации этого принципа обучение наиболее тесно смыкается с воспитанием таких качеств, как трудолюбие, ответственность и др.

Педагогической традиции известны системы обучения, полностью исключавшие какую-либо активность учащихся, требовавшие их

беспрекословного подчинения, как это имело место в спартанской системе воспитания или в педагогике средневекового ордена иезуитов.

Известна и другая крайность, когда учебный процесс пытались регулировать сами учащиеся, отстраняя от этого дела преподавателей, как это имело место, например, в Китае в годы так называемой «культурной революции». Обе эти крайние позиции в решении проблемы активности обучаемых со временем обнаружили свою полную несостоятельность.

**Принципы системности и последовательности:** преподавание должно идти в определенном порядке, системе, должно быть построено в строгой логической последовательности. Это означает, что изучаемый материал должен четко планироваться, делиться на законченные разделы, модули, шаги, в каждой учебной теме следует устанавливать идейные центры, главные понятия, подчиняя им все другие части лекции или урока.

Важным инструментом обеспечения принципа последовательности являются структурно-логические схемы, вскрывающие иерархию понятий, систему знаний. Хотя успех любого занятия определяется в первую очередь его строгой логикой, нельзя забывать, что логика должна сочетаться с эмоциями, чувствами. Для этого используются яркие факты, образы, которые, однако, должны быть естественно вплетены в ткань изложения, углублять и закреплять учебный материал, а не отвлекать от усвоения его главного понятийного содержания. По мысли Я.А. Коменского, процесс обучения должен вестись в строгой последовательности, чтобы все сегодняшнее закрепляло вчерашнее и пролагало дорогу к завтрашнему.

**Принцип связи теории с практикой** нацеливает на необходимость постоянного сомнения и проверки теоретических положений с помощью надежного критерия практики. Этот принцип требует, чтобы в учебном заведении не было ни одного занятия, жизненный смысл которого не был бы ясен для обучаемого. Проблема здесь, однако, заключается в том, что приговор практики по отношению к тем или иным истинам не всегда звучит четко и определенно.

**Принцип деятельности:** ученик, получая знания не в готовом виде, а добывая их сам, осознает при этом содержание и формы своей учебной деятельности, понимает и принимает систему ее норм, активно участвует в их совершенствовании, что способствует активному успешному формированию его общекультурных и деятельностных способностей, общеучебных умений.

**Принцип непрерывности** означает преемственность между всеми ступенями и этапами обучения на уровне технологии, содержания и методик с учетом возрастных психологических особенностей развития детей.

**Принцип целостности** предполагает формирование у учащихся обобщенного системного представления о мире (природе, обществе, самом себе, социокультурном мире и мире деятельности, о роли и месте каждой науки в системе наук).

**Принцип минимакса** заключается в следующем: школа должна предложить ученику возможность освоения содержания образования на максимальном для него уровне (определяемом зоной ближайшего развития возрастной группы) и обеспечить при этом его усвоение на уровне социально - безопасного минимума (государственного стандарта знаний).

**Принцип психологической комфортности** предполагает снятие всех стрессообразующих факторов учебного процесса, создание в школе и на уроках доброжелательной атмосферы, ориентированной на реализацию идей педагогики сотрудничества, развитие диалоговых форм общения.

**Принцип вариативности** предполагает формирование у учащихся способностей к систематическому перебору вариантов и адекватному принятию решений в ситуациях выбора.

**Принцип творчества** означает максимальную ориентацию на творческое начало в образовательном процессе, приобретение учащимся собственного опыта творческой деятельности.

4). Типы современного урока по целеполаганию.

*Пошаговая подготовка учителя к уроку.*

1– й шаг. **Определение нового.**

Учитель четко определяет, какое новое знание должно быть открыто на уроке. Это может быть правило, алгоритм, закономерность, понятие, свое отношение к предмету исследования и т.п..

2– й шаг. **Конструирование проблемной ситуации.**

Для достижения поставленной цели, учитель должен четко представлять, в какой момент проблема должна возникнуть, как ее лучше обыграть, чтобы в дальнейшем ее разрешение привело к задуманному результату. Поэтому проблемную ситуацию необходимо хорошо продумать и подвести к тому, чтобы ученики самостоятельно сформулировали проблему урока в виде темы, цели или вопроса. Это можно сделать двумя способами: *«с затруднением» или «с удивлением».*

Первый способ предполагает, что учащиеся получают задание, которое невозможно выполнить без новых знаний. В ходе проблемного диалога учитель подводит учеников к осознанию нехватки знаний и формулированию проблемы урока в виде темы или цели.

Второй способ предполагает сравнительный анализ двух фактов, мнений, предположений. В процессе сравнения учитель должен добиться осознания учениками несовпадения, противоречия, которое должно вызвать у них удивление и привести к формулировке проблемы урока в виде вопроса.

3 – й шаг. **Планирование действий.**

Когда проблема урока будет сформулирована, начнется основная его часть – коммуникация. На этом этапе предполагается *самостоятельная работа* учащихся. При подготовке к уроку учитель должен предусмотреть возможные варианты «развития действия», чтобы вовремя «реку направить в нужное

русло». Поэтому работая над сценарием урока, следует спланировать *применение разных приемов*:

- выдвижение версий,
- проведение актуализации ранее полученных знаний путем мозгового штурма или выполнения ряда заданий по изученному материалу,
- составление плана с использованием элементов технологии проблемного диалога для определения последовательности действий, их направленности, возможных источников информации.

#### 4 – й шаг. **Планирование решений.**

- Во-первых, ***сформулировать свой вывод по проблеме*** (форму правила, алгоритма, описание закономерности, понятия), к которому при помощи учителя ученики смогут прийти сами.

- Во-вторых, ***выбрать такие источники получения*** учениками необходимых ***новых сведений*** для решения проблемы, в которых не будет содержаться готового ответа, вывода, формулировки нового знания. Это может быть наблюдение ситуации, в которой проявляется нужное знание. Например, работа с текстом (с таблицей, схемой, рисунком), из которого логически можно вывести признаки понятия, закономерную связь между явлениями, найти аргументы для своей оценки и т. п..

- В-третьих, необходимо ***спроектировать диалог*** по поиску решения проблемы. Можно предусмотреть подводящий или побуждающий диалог. Подводящий диалог предполагает цепочку вопросов, вытекающих один из другого, правильный ответ на каждый из которых запрограммирован в самом вопросе. Такой диалог способствует развитию логики. Побуждающий диалог состоит из ряда вопросов, на которые возможны разные правильные варианты ответа. Побуждающий диалог направлен на развитие творчества.

- В-четвертых, следует ***составить примерный опорный сигнал*** (схему, набор тезисов, таблицу и т.п.), который будет появляться на доске по мере открытия учениками нового знания или его элементов. В идеале – каждый элемент опорного сигнала должен вырабатываться в диалоге с учениками по ходу решения проблемы.

#### 5 – й шаг. **Планирование результата.**

Сценарий урока предполагает, что учитель должен продумать возможное выражение решения проблемы. Например, это может быть ответ на вопрос: «Каким образом мы решили проблему?».

#### 6 – й шаг. **Планирование заданий для применения нового знания.**

Следует помнить, что задания должны:

- носить проблемный характер,
- нацеливать ученика на поисковую или исследовательскую деятельность,
- предполагать индивидуальную или групповую работу.

## ТИПЫ УРОКОВ

Традиционный урок	Уроки деятельностной направленности по целеполаганию (в соответствии с ФГОС второго поколения)
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Урок изучения (объяснения) нового материала</li> <li>• Урок закрепления знаний и формирования умений и навыков</li> <li>• Урок повторительно-обобщающего характера</li> <li>• Урок коррекции знаний, умений и навыков (Урок работы над ошибками)</li> <li>• Комбинированный урок</li> <li>• Урок контроля знаний, умений и навыков</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Уроки «открытия» нового знания</li> <li>• Уроки рефлексии</li> <li>• Уроки общеметодологической направленности</li> <li>• Уроки развивающего контроля.</li> </ul>

Главная методическая цель урока при системно-деятельностном обучении – создание условий для проявления познавательной активности учеников. Методическая цель достигается следующими путями:

1). Ход познания – «от учеников». Учитель составляет и обсуждает план урока вместе с учащимися, использует в ходе урока дидактический материал, позволяющий ученику выбирать наиболее значимые для него вид и форму учебного содержания.

2). Преобразующий характер деятельности обучающихся: наблюдают, сравнивают, группируют, классифицируют, делают выводы, выясняют закономерности. То есть, необходимо пробудить школьников к мыслительной деятельности, и ее планированию.

3). Интенсивная самостоятельная деятельность обучающихся, связанная с эмоциональными переживаниями, которая сопровождается эффектом неожиданности. Задания с включением механизма творчества, помощью и поощрением со стороны учителя. Учитель создает проблемные ситуации – коллизии.

4). Коллективный поиск, направляемый учителем (вопросы, пробуждающие самостоятельную мысль учеников, предварительные домашние задания). Учитель создает атмосферу заинтересованности каждого ученика в работе класса.

5). Создание педагогических ситуаций общения на уроке, позволяющих каждому ученику проявлять инициативу, самостоятельность, избирательность в способах работы.



6). Гибкая структура. Учитель использует разнообразные формы и методы организации учебной деятельности, позволяющие раскрыть субъективный опыт обучающихся.

#### **А) Урок «открытия» нового знания (ОНЗ).**

Деятельностная цель: формирование у учащихся умений реализации новых способов действия.

Содержательная цель: расширение понятийной базы за счет включения в нее новых элементов.

Алгоритм конструирования урока «открытия» нового знания:

1. Выделить и сформулировать новое знание.
2. Смоделировать способ открытия нового знания.
3. Вычленить мыслительные операции, используемые при открытии нового знания.
4. Определить необходимые ЗУН и способы их повторения.
5. Подобрать упражнения для этапа актуализации, опираясь на перечень необходимых мыслительных операций и ЗУНов.
6. Смоделировать затруднение и способ его фиксации.
7. Смоделировать проблемную ситуацию и диалог.
8. Составить самостоятельную работу и объективно обоснованный эталон.
9. Определить приемы организации и проведения первичного закрепления.
10. Подобрать задания для этапа повторения по уровням.
11. Провести анализ урока по конспекту.
12. Внести при необходимости коррективы в план конспекта.

#### **Структура традиционного урока формирования и совершенствования знаний (урок изучения нового материала):**

1. Организационный этап.
2. Сообщение темы, постановка цели и задач урока.
3. Проверка домашнего задания, воспроизведение и коррекция опорных знаний учащихся (по необходимости).
4. Актуализация знаний.
5. Введение новых знаний.
6. Воспроизведение знаний и овладение учащимися способами деятельности.
7. Оперирование знаниями в новых ситуациях.
8. Обобщение и систематизация знаний.
9. Контроль усвоения, обсуждение допущенных ошибок и их коррекция.
10. Определение и разъяснение домашнего задания.

#### **Структура урока «открытия» нового знания (ФГОС второго поколения):**

- 1) этап мотивации (самоопределения) к учебной деятельности;
- 2) этап актуализации и пробного учебного действия;

- 3) этап выявления места и причины затруднения;
- 4) этап построения проекта выхода из затруднения;
- 5) этап реализации построенного проекта;
- 6) этап первичного закрепления с проговариванием во внешней речи;
- 7) этап самостоятельной работы с самопроверкой по эталону;
- 8) этап включения в систему знаний повторения;
- 9) этап рефлексии учебной деятельности на уроке.

*Рассмотрим подходы к структуре урока «открытия» нового знания и микроцели этапов:*

1. Этап мотивации (самоопределение) к учебной деятельности.

Основной целью этапа мотивации (самоопределения) к учебной деятельности является выработка на личностно-значимом уровне внутренней готовности выполнения нормативных требований учебной деятельности.

Для реализации этой цели необходимо:

- создать условия для возникновения внутренней потребности включения в деятельность («хочу»);
- актуализировать требования к ученику со стороны учебной деятельности («надо»);
- установить тематические рамки учебной деятельности («могу»).

2. Этап актуализации и фиксирования индивидуального затруднения в пробном действии.

Целью этапа актуализации и пробного учебного действия является подготовка мышления учащихся и организация осознания ими внутренней потребности к построению учебных действий и организовать фиксирование каждым из них индивидуального затруднения в пробном действии.

Для этого необходимо, чтобы учащиеся:

- воспроизвели и зафиксировали знания, умения и навыки, достаточные для построения нового способа действий;
- активизировали соответствующие мыслительные операции (анализ, синтез, сравнение, обобщение, классификация, аналогия и т.д.) и познавательные процессы (внимание, память и т.д.);
- актуализировали норму пробного учебного действия («надо» – «хочу» – «могу»);
- попытались самостоятельно выполнить индивидуальное задание на применение нового знания, запланированного для изучения на данном уроке;
- зафиксировали возникшее затруднение в выполнении пробного действия или его обосновании.

3. Этап выявления места и причины затруднений.

Основная цель этапа – организовать анализ учащимися возникшей ситуации, выявить места и причины затруднения, понять, в чем именно состоит

недостаточность их знаний, умений или способностей.

Для реализации этой цели необходимо, чтобы учащиеся:

- проанализировали шаг за шагом с опорой на знаковую запись и проговорили вслух, что и как они делали;
- зафиксировали операцию, шаг, на котором возникло затруднение (*место затруднения*);
- соотнесли свои действия на этом шаге с изученными способами и зафиксировали, какого знания или умения недостает для решения исходной задачи и задач такого класса или типа вообще (*причина затруднения*).

#### 4. Этап построения проекта выхода из затруднения (цель, тема, план, сроки, способ, средство).

Основной *целью этапа* построения проекта выхода из затруднения является постановка целей учебной деятельности и на этой основе – выбор способа и средств их реализации.

Для этого необходимо, чтобы учащиеся:

- в коммуникативной форме сформулировали конкретную цель своих будущих учебных действий, устраняющих причину возникшего затруднения (то есть сформулировали, какие знания им нужно построить и чему научиться);
- предложили и согласовали *тему* урока, которую учитель может уточнить;
- выбрали *способ* построения нового знания (*как?*) – метод *уточнения* (если новый способ действий можно сконструировать из ранее изученных) или метод *дополнения* (если изученных аналогов нет и требуется введение принципиально нового знака или способа действий);
- выбрали *средства* для построения нового знания (с помощью *чего?*);
- изучили понятия, алгоритмы, модели, формулы, способы записи и т.д.

#### 5. Этап реализации построенного проекта.

Основной *целью этапа* реализации построенного проекта является построение учащимися нового способа действий и формирование умений его применять как при решении задачи, вызвавшей затруднение, так и при решении задач такого класса или типа вообще.

Для реализации этой цели учащиеся должны:

- на основе выбранного метода выдвинуть и обосновать гипотезы;
- при построении нового знания использовать предметные действия с моделями, схемами и т.д.;
- применить новый способ действий для решения задачи, вызвавшей затруднение;
- зафиксировать в обобщенном виде новый способ действий в речи и знаково;
- зафиксировать преодоление возникшего ранее затруднения.

#### 6. Этап первичного закрепления с проговариванием во внешней речи.

Основной *целью этапа* первичного закрепления с проговариванием во

внешней речи является усвоение учащимися нового способа действия при решении типовых задач.

Для реализации этой цели необходимо, чтобы учащиеся:

- решили (фронтально, в группах, в парах) несколько типовых заданий на новый способ действия;
- при этом проговаривали вслух выполненные шаги и их обоснование - определения, алгоритмы, свойства и т.д.

#### 7. Этап самостоятельной работы с самопроверкой по эталону.

Основной *целью этапа* самостоятельной работы с самопроверкой по эталону является интериоризация нового способа действия и исполнительская рефлексия (коллективная и индивидуальная) достижения цели пробного учебного действия, применение нового знания в типовых заданиях.

Для этого необходимо:

- организовать самостоятельное выполнение учащимися типовых заданий на новый способ действия;
- организовать самопроверку учащимися своих решений по эталону;
- создать (по возможности) ситуацию успеха для каждого ребенка;
- для учащихся, допустивших ошибки, предоставить возможность выявления причин ошибок и их исправления.

#### 8. Этап включения в систему знаний повторения.

Основной *целью этапа* включения в систему знаний повторения является повторение и закрепление ранее изученного и подготовка к изучению следующих разделов курса, выявление границы применимости нового знания и научить использовать его в системе изученных ранее знаний, повторить учебное содержание, необходимое для обеспечения содержательной непрерывности, включение нового способа действий в систему знаний.

Для этого необходимо:

- выявить и зафиксировать границы применимости нового знания и научить использовать его в системе изученных ранее знаний;
- доведения его до уровня автоматизированного навыка;
- при необходимости организовать подготовку к изучению следующих разделов курса;
- повторить учебное содержание, необходимое для обеспечения содержательной непрерывности.

#### 9. Этап рефлексии учебных действий на уроке.

Основной *целью этапа* рефлексии учебной деятельности на уроке является самооценка учащимися результатов своей учебной деятельности, осознание метода построения и границ применения нового способа действия.

Для реализации этой цели:

- организуется рефлексия и самооценка учениками собственной учебной деятельности на уроке;
- учащиеся соотносят цель и результаты своей учебной деятельности и фиксируют степень их соответствия;
- намечаются цели дальнейшей деятельности и определяются задания для самоподготовки (домашнее задание с элементами выбора, творчества).

### **Б) Урок отработки умений и рефлексии.**

Деятельностная цель: формирование у учащихся способностей к рефлексии коррекционно-контрольного типа и реализации коррекционной нормы (фиксирование собственных затруднений в деятельности, выявление их причин, построение и реализация проекта выхода из затруднения и т.д.).

Содержательная цель: закрепление и при необходимости коррекция изученных способов действий – понятий, алгоритмов и т.д. Отличительной особенностью урока рефлексии является фиксирование и преодоление затруднений в собственных учебных действиях. Для грамотного проведения урока рефлексии необходимо уточнить понятия эталона, образца и эталона для самопроверки, которые мы поясним на конкретном примере. Эталон может быть представлен в разных видах. Главное, чтобы он грамотно описывал сущность выполняемых преобразований и был сконструирован вместе с учащимися на уроке «открытия» нового знания, был понятен им, являлся для них реальным инструментом решения задач данного типа.

Эталон для самоконтроля – реализация способа действия, соотнесённая с эталоном. При построении эталона для самоконтроля используется подробный образец рядом с эталоном, который построен и согласован в классе на уроке «открытия нового знания».

Учащиеся должны научиться пошагово сравнивать свою работу с эталоном при самопроверке. Однако это умение формируется у них постепенно. Сначала они учатся проверять свою работу по ответам, потом по краткому решению, далее – по подробному решению (образцу), последовательно переходя к проверке своей работы по эталону для самопроверки. Для того чтобы коррекция учащимися своих ошибок была не случайным, а осмысленным событием, важно организовать их коррекционные действия на основе рефлексивного метода, оформленного в виде алгоритма исправления ошибок. Данный алгоритм должен строиться самими детьми на отдельном уроке. Если уроки рефлексии проводятся системно, то этот алгоритм дети быстро осваивают и уверенно применяют.

Уроки **отработки умений и рефлексии** имеют следующую структуру:

- 1) этап мотивации (самоопределения) к коррекционной деятельности;
- 2) этап актуализации и пробного учебного действия;
- 3) этап локализации индивидуальных затруднений;
- 4) этап построения проекта коррекции выявленных затруднений;

- 5) этап реализации построенного проекта;
- 6) этап обобщения затруднений во внешней речи;
- 7) этап самостоятельной работы с самопроверкой по эталону;
- 8) этап включения в систему знаний и повторения;
- 9) этап рефлексии учебной деятельности на уроке.

Отличительной особенностью урока рефлексии от урока «открытия» нового знания является фиксирование и преодоление затруднений в собственных учебных действиях, а не в учебном содержании. Для грамотного проведения урока рефлексии необходимо уточнить понятия *эталона, образца и эталона для самопроверки*.

Рассмотрим структуру урока и основные микроцели этапов.

### 1. Этап мотивации (самоопределения) к коррекционной деятельности.

*Основной целью* мотивации (самоопределения) к коррекционной деятельности является выработка на личностно значимом уровне внутренней готовности к реализации нормативных требований учебной деятельности, однако в данном случае речь идет о норме коррекционной деятельности.

Для реализации этой цели требуется:

- создать условия для возникновения внутренней потребности включения в деятельность («хочу»);
- актуализировать требования к ученику со стороны коррекционной деятельности («надо»);
- исходя из решенных ранее задач, установить тематические рамки и создать ориентировочную основу коррекционных действий («могу»).

### 2. Этап актуализации и пробного учебного действия.

*Основной целью* является подготовка мышления учащихся и осознание ими потребности к выявлению причин затруднений в собственной деятельности.

Для этого необходимо:

- организовать повторение и знаковую фиксацию способов действий, запланированных для рефлексивного анализа учащимися, – определений, алгоритмов, свойств и т.д.;
- активизировать соответствующие мыслительные операции и познавательные процессы (внимание, память и т.д.);
- организовать мотивирование («хочу» – «надо» – «могу») и выполнение учащимися самостоятельной работы № 1 на применение способов действий, запланированных для рефлексивного анализа;
- организовать самопроверку учащимися своих работ по готовому образцу с фиксацией полученных результатов (без исправления ошибок).

### 3. Этап локализации индивидуальных затруднений.

*Основной целью этапа* локализации индивидуальных затруднений является осознание места и причины собственных затруднений в выполнении изученных способов действий.

Для этого необходимо, чтобы учащиеся:

- уточнили алгоритм исправления ошибок, который будет использоваться на данном уроке;

учащиеся, которые допустили ошибки:

- на основе алгоритма исправления ошибок анализируют свое решение и определяют место ошибок – *место затруднения*;

- выявляют и фиксируют способы действий (алгоритмы, формулы, правила и т.д.), в которых допущены ошибки, – *причину затруднений*.

В это время учащиеся, которые не выявили ошибок, также выполняют пошаговую проверку своих решений по алгоритму исправления ошибок для исключения ситуации, когда ответ случайно верный, а решение – нет. Если при проверке они находят ошибку, то дальше присоединяются к первой группе - выявляют *место* и *причину* затруднения, а если ошибок нет – получают дополнительное задание творческого уровня и далее работают самостоятельно до этапа самопроверки.

4. Этап целеполагания и построения проекта коррекции выявленных затруднений.

*Основной целью* этапа целеполагания и построения проекта коррекции выявленных затруднений является постановка целей коррекционной деятельности и на этой основе – выбор способа и средств их реализации.

Для этого необходимо, чтобы учащиеся:

- сформулировали индивидуальную *цель* своих будущих коррекционных действий (то есть сформулировали, какие понятия и способы действий им нужно уточнить и научиться правильно применять);

- выбрали *способ* (как?) и *средства* (с помощью чего?) коррекции, то есть установили, какие конкретно изученные понятия, алгоритмы, модели, формулы, способы записи и т.д. им нужно еще раз осмыслить и понять и каким образом они будут это делать (используя эталоны, учебник, анализируя выполнение аналогичных заданий на предыдущих уроках и др.).

5. Этап реализации построенного проекта.

*Основной целью* этапа реализации построенного проекта является осмысленная коррекция учащимися своих ошибок в самостоятельной работе и формирование умения правильно применять соответствующие способы действий.

Для реализации этой цели каждый учащийся, у которого были затруднения в самостоятельной работе, должен:

- самостоятельно (случай 1) исправить свои ошибки выбранным методом на основе применения выбранных средств, а в случае затруднения (случай 2) – с помощью предложенного эталона для самопроверки;
  - в первом случае – соотнести свои результаты исправления ошибок с эталоном для самопроверки;
  - далее в обоих случаях выбрать из предложенных или придумать самому задания на те способы действий (правила, алгоритмы и т.д.), в которых были допущены ошибки;
  - решить эти задания (часть из них может войти в домашнюю работу).
- Учащиеся, не допустившие ошибок в самостоятельной работе, продолжают решать задания творческого уровня или выступают в качестве консультантов.

#### 6. Этап обобщения затруднений во внешней речи.

*Основная цель* – закрепление способов действий, вызвавших затруднения.

Для реализации этой цели:

- организуется обсуждение типовых затруднений;
- проговариваются формулировки способов действий, которые вызвали затруднения.

Особое внимание здесь следует уделить тем учащимся, у которых возникли затруднения, – лучше, чтобы именно они проговорили вслух правильные способы действий.

#### 7. Этап самостоятельной работы с самопроверкой по эталону.

*Основной целью* этапа самостоятельной работы с самопроверкой по эталону является интериоризация способов действий, вызвавших затруднения, самопроверка их усвоения, индивидуальная рефлексия достижения цели и создание (по возможности) ситуации успеха.

Для реализации этой цели учащиеся, допустившие ошибки:

- выполняют самостоятельную работу, аналогичную первой, при этом берут только те задания, в которых были допущены ошибки;
- проводят самопроверку своих работ по эталону для самопроверки и фиксируют знаково результаты;
- фиксируют преодоление возникшего ранее затруднения. В это время учащиеся, не допустившие ошибки в контрольной работе, выполняют самопроверку дополнительных заданий творческого уровня по предложенному образцу.

#### 8. Этап включения в систему знаний и повторения.

*Основной целью* этапа включения в систему знаний и повторения является применение способов действий, вызвавших затруднения, повторение и закрепление ранее изученного и подготовка к изучению следующих разделов курса.

Для этого учащиеся при положительном результате предыдущего этапа:



- выполняют задания, в которых рассматриваемые способы действий связываются с ранее изученными и между собой;
  - выполняют задания на подготовку к изучению следующих тем.
- При отрицательном результате учащиеся повторяют предыдущий этап для другого варианта.

#### 9. Этап рефлексии деятельности на уроке.

*Основной целью* этапа рефлексии деятельности на уроке является осознание учащимися метода преодоления затруднений и самооценка ими результатов своей коррекционной (а в случае, если ошибок не было, самостоятельной) деятельности.

Для реализации этой цели учащиеся:

- уточняют алгоритм исправления ошибок;
- называют способы действий, вызвавшие затруднение;
- фиксируют степень соответствия поставленной цели и результатов деятельности;
- оценивают собственную деятельность на уроке;
- намечают цели последующей деятельности;
- в соответствии с результатами деятельности на уроке согласовывают домашнее задание (с элементами выбора, творчества).

Следует отметить, что уроки рефлексии, несмотря на достаточно большую подготовку к ним со стороны учителя (особенно на начальных этапах), являются наиболее интересными как для учителей, так и, в первую очередь, для детей. Имеется значительный положительный опыт их системного использования в школах. Дети на этих уроках не просто тренируются в отработке умений - они осваивают метод коррекции собственных действий, им предоставляется возможность самим найти свои ошибки, понять их причину и исправить, а затем убедиться в правильности своих действий. После этого заметно повышается качество усвоения учащимися учебного содержания при уменьшении затраченного времени, но не только. Дети легко переносят накопленный на этих уроках опыт работы над ошибками на любой учебный предмет. Следует также подчеркнуть, что уроки рефлексии гораздо проще осваиваются учителями, чем уроки «открытия» нового знания, так как при переходе к ним не происходит изменения самого метода работы.

### **В) Уроки построения системы знаний (уроки общеметодологической направленности)**

Деятельностная цель: формирование у учащихся деятельностных способностей и способностей к структурированию и систематизации изучаемого предметного содержания, формирование способности учащихся к новому способу действия, связанному с построением структуры изученных понятий и алгоритмов.

Содержательная цель: построение обобщенных деятельностных норм и выявление теоретических основ развития содержательно-методических линий курсов, выявление теоретических основ построения содержательно-методических линий.

Целью уроков общеметодологической направленности является построение методов, связывающих изученные понятия в единую систему.

Уроки общеметодологической направленности призваны, во-первых, формировать у учащихся представления о методах, связывающих изучаемые понятия в единую систему, а во-вторых, о методах организации самой учебной деятельности, направленной на самоизменение и саморазвитие. На данных уроках организуется понимание и построение учащимися норм и методов учебной деятельности, самоконтроля и самооценки, рефлексивной самоорганизации. Эти уроки являются надпредметными и проводятся вне рамок какого-либо предмета на классных часах, внеклассных мероприятиях или других специально отведенных для этого уроках в соответствии со структурой технологии деятельностного метода.

Отдельные теперь уже предметные уроки должны быть посвящены формированию представлений о методах наук. Например, в курсе литературы необходимы уроки, на которых формируются методы исследования, рассматриваются классификации типов героев, дается расширенное представление о литературных направлениях и др.

### **Г) Уроки развивающего контроля**

Уроки **развивающего контроля** имеют следующую структуру:

- 1) этап мотивации (самоопределения) к контрольно-коррекционной деятельности;
- 2) этап актуализации и пробного учебного действия;
- 3) этап локализации индивидуальных затруднений;
- 4) этап построения проекта коррекции выявленных затруднений;
- 5) этап реализации построенного проекта;
- 6) этап обобщения затруднений во внешней речи;
- 7) этап самостоятельной работы с самопроверкой по эталону;
- 8) этап решения заданий творческого уровня;
- 9) этап рефлексии контрольно-коррекционной деятельности.

Уроки развивающего контроля проводятся в завершении изучения крупных разделов курса, предполагают написание контрольной/творческой работы и ее рефлексивный анализ. Поэтому по своей структуре, методике подготовки и проведению данные уроки напоминают уроки рефлексии. Вместе с тем уроки этих типов имеют некоторые существенные различия.

На уроках развивающего контроля, в отличие от уроков рефлексии, при проведении контрольной/творческой работы акцент делается, прежде всего, на согласование *критериев оценивания* результатов учебной деятельности, их применение и фиксирование полученного результата в форме *отметки*. Таким

образом, отличительной особенностью уроков развивающего контроля является их соответствие установленной структуре «управленческого», критериального контроля.

Поскольку данные уроки подводят итог изучению значительного по объему материала, то содержание контрольных/проверочных работ по объему в 2-3 раза превышает обычные самостоятельные работы, предлагаемые на уроках рефлексии. Поэтому уроки развивающего контроля проводятся в два этапа:

1) написание учащимися контрольной работы и ее критериальное оценивание;

2) рефлексивный анализ выполненной контрольной/творческой работы и коррекция допущенных в работе ошибок.

Эти этапы проводятся на двух уроках, которые разделены временем, необходимым учителю для проверки результатов работы учащихся на первом уроке (это время не должно превышать 1-2 дней).

В зависимости от того, у кого находится эталонный вариант (критерии), различают следующие формы организации уроков развивающего контроля: самоконтроль, взаимоконтроль и педагогический контроль.

*Самоконтроль* предполагает предъявление эталонного варианта ученику, самостоятельное сопоставление им собственного варианта с эталонным с последующей самооценкой на основе установленных критериев.

При *взаимоконтроле* держателем эталона является другой ученик. При этом формирование способности к самооценке происходит через проверку справедливости оценки, поставленное другим учеником, и рефлексивный анализ допущенных ошибок.

*Педагогический* контроль развивающей направленности предполагает, что держателем эталона является педагог. Формирование способности к самооценке происходит через согласование с учителем результата на основе ранее установленных критериев и рефлексивный анализ допущенных ошибок.

## Основные требования к этапам уроков развивающего контроля.

### ***1-й урок (Проведение контрольной/творческой работы)***

#### 1. Этап мотивации (самоопределения) к контрольно-коррекционной деятельности.

Как и ранее, *основной целью* этапа мотивации (самоопределения) к контрольно-коррекционной деятельности является выработка на личностно-значимом уровне внутренней готовности к реализации нормативных требований учебной деятельности, однако в данном случае речь идет о норме контрольно-коррекционной деятельности.

Поэтому для реализации этой цели требуется:

- определить основную цель урока и создать условия для возникновения внутренней потребности включения в контрольно-коррекционную деятельность («хочу»);

- актуализировать требования к ученику со стороны контрольно-коррекционной деятельности («надо»);
- исходя из решенных ранее задач, установить тематические рамки и создать ориентировочную основу контрольно-коррекционных действий («могу»);
- установить форму и процедуру контроля;
- предъявить критерий выставления оценки.

## 2. Этап актуализации и пробного учебного действия.

*Основной целью* этапа актуализации и пробного учебного действия является подготовка мышления учащихся и осознание ими потребности в контроле и самоконтроле результата и выявлении причин затруднений в деятельности.

Для этого необходимо:

- организовать повторение контролируемых способов действий (норм);
- активизировать мыслительные операции (сравнение, обобщение) и познавательные процессы (внимание, память и т.д.), необходимые для выполнения контрольной/творческой работы;
- организовать мотивирование учащихся («хочу» – «надо» – могу») к выполнению контрольной работы на применение способов действий, запланированных для контроля и последующего рефлексивного анализа;
- организовать индивидуальное написание учащимися контрольной работы;
- организовать сопоставление учащимися своих работ по готовому образцу с фиксацией результатов (без исправления ошибок);
- предоставить возможность учащимся провести самооценку своих работ по заранее обоснованному критерию.

## ***II-ой урок (Анализ контрольной/творческой работы)***

Данный урок соответствует уроку работы над ошибками контрольной работы в традиционной школе и проводится после проверки ее учителем.

## 3. Этап локализации индивидуальных затруднений.

*Основной целью* этапа локализации индивидуальных затруднений является выработка на личностно-значимом уровне внутренней готовности к коррекционной работе, а также выявление места и причины собственных затруднений в выполнении контрольной работы.

Для реализации этой цели необходимо:

- организовать мотивирование учащихся к коррекционной деятельности («хочу» – «надо» – «могу») и формулировку ими основной цели урока;
- воспроизвести контролируемые способы действий (нормы);
- проанализировать правильность самопроверки учащимися своих работ и при необходимости – согласование их оценок с оценкой учителя.

Далее учащиеся, которые допустили ошибки:

- уточняют алгоритм исправления ошибок (алгоритм строится на предыдущих уроках на основе рефлексивного метода);

- на основе алгоритма исправления ошибок анализируют свое решение и определяют место ошибок – *место затруднений*;

- выявляют и фиксируют способы действий (алгоритм анализа, определения и т.д.), в которых допущены ошибки, – *причину затруднений*.

Учащиеся, не допустившие ошибок, на этом этапе сравнивают свое решение с эталоном и выполняют задания творческого уровня. Также они могут выступать в качестве консультантов. Сравнение с эталоном необходимо для соотнесения своего решения с используемыми способами действий. Это способствует формированию речи, логического мышления, умению критериально обосновывать свою точку зрения.

#### 4. Этап построения проекта коррекции выявленных затруднений.

*Основной целью* этапа построения проекта коррекции выявленных затруднений является определение путей коррекционной деятельности и на этой основе - выбор способа и средств их реализации.

Для этого необходимо, чтобы учащиеся:

- сформулировали индивидуальную цель своих будущих коррекционных действий (то есть сформулировали, какие понятия и способы действий им нужно уточнить и научиться правильно применять);

- выбрали *способ (как?)* и *средства (с помощью чего?)* коррекции, то есть установили, какие конкретно изученные понятия, алгоритмы, модели, определения, способы записи им нужно еще раз осмыслить и понять, и каким образом они будут это делать (используя эталоны, учебник, анализируя выполнение аналогичных заданий на предыдущих уроках и др.).

#### 5. Этап реализации построенного проекта.

*Основной целью* этапа реализации построенного проекта является осмысленная коррекция учащимися своих ошибок в контрольной работе и формирование умения правильно применять соответствующие способы действий.

Как и на уроке рефлексии, для реализации этой цели каждый учащийся, у которого были затруднения в контрольной работе, должен:

- самостоятельно (случай 1) исправить свои ошибки выбранным методом на основе применения выбранных средств, а в случае затруднения (случай 2) - с помощью предложенного эталона для самопроверки;

- в первом случае - соотнести свои результаты исправления ошибок с эталоном для самопроверки;

- далее в обоих случаях выбрать из предложенных или придумать самому задания на способы действий (правила, алгоритмы и т.д.), в которых были допущены ошибки;

- выполнить эти задания (часть из них может войти в домашнюю работу).

Учащиеся, не допустившие ошибок в контрольной/творческой работе, продолжают выполнять задания творческого уровня или выступают в качестве

консультантов.

#### 6. Этап обобщения затруднений во внешней речи.

*Основной целью* этапа обобщения затруднений во внешней речи является закрепление способов действий, вызвавших затруднение.

Для реализации этой цели, подобно урокам рефлексии, организуется:

- обсуждение типовых ошибок;
- проговаривание формулировок способов действий, вызвавших затруднение.

#### 7. Этап самостоятельной работы с самопроверкой по эталону.

*Основной целью* этапа самостоятельной работы с самопроверкой по эталону, как и на уроке рефлексии, является интериоризация способов действий, вызвавших затруднения, самопроверка их усвоения, индивидуальная рефлексия достижения цели, а также создание (по возможности) ситуации успеха.

Для реализации этой цели необходимо, чтобы учащиеся, допустившие ошибки в контрольной работе:

- выполнили самостоятельную работу, аналогичную контролируемой работе, выбирая только те задания, в которых допущены ошибки;
- провели самопроверку своих работ по готовому образцу и зафиксировали знаково результаты;
- зафиксировали преодоление возникшего ранее затруднения.

Учащиеся, не допустившие ошибки в контрольной/творческой работе, выполняют самопроверку заданий творческого уровня по предложенному образцу.

#### 8. Этап решения заданий творческого уровня.

*Основной целью* этапа включения в систему знаний повторения является применение способов действий, вызвавших затруднения, повторение и закрепление ранее изученного, подготовка к изучению следующих разделов курса.

Для этого учащиеся при положительном результате предыдущего этапа:

- выполняют задания, в которых рассматриваемые способы действий связываются с ранее изученными и между собой;
- выполняют задания на подготовку к изучению следующие тем.

При отрицательном результате учащиеся повторяют предыдущий этап для другого варианта.

#### 9. Этап рефлексии контрольно-коррекционной деятельности.

*Основной целью* этапа рефлексии деятельности на уроке является самооценка результатов контрольно-коррекционной деятельности, осознание

метода преодоления затруднений в деятельности и механизма контрольно-коррекционной деятельности.

Для реализации этой цели учащиеся:

- проговаривают механизм деятельности по контролю;
- анализируют, где и почему были допущены ошибки, способы их исправления;
- называют способы действий, вызвавшие затруднение;
- фиксируют степень соответствия поставленной цели контрольно-коррекционной деятельности и ее результатов;
- оценивают полученные результаты собственной деятельности;
- при необходимости определяются задания для самоподготовки (домашнее задание с элементами выбора, творчества);
- намечают цели последующей деятельности.

Отметим, что в педагогической практике часто проводятся контрольные уроки, не связанные с развитием у учащихся способностей к контролю и самоконтролю, например административный контроль или традиционная контрольная работа. Эти уроки следует отличать от уроков деятельностной направленности, поскольку они реализуют иные, а не деятельностные цели образования и, таким образом, не продвигают учащихся вперед в развитии у них необходимых деятельностных качеств.

Теоретически обоснованный механизм деятельности по контролю предполагает:

- 1) предъявление контролируемого варианта;
- 2) наличие понятийно обоснованного эталона, а не субъективной версии;
- 3) сопоставление проверяемого варианта с эталоном по оговоренному механизму;
- 4) оценку результата сопоставления в соответствии с заранее обоснованным критерием.

Итак, разбивка учебного процесса на уроки разных типов в соответствии с ведущими целями не должна разрушать его непрерывности, а значит, необходимо обеспечить инвариантность технологии обучения. Поэтому при построении технологии организации уроков разных типов должен сохраняться *деятельностный метод обучения* и обеспечиваться соответствующая ему система дидактических принципов как основа для построения структуры и условий взаимодействия между учителем и учеником. Для построения урока в рамках ФГОС важно понять, какими должны быть критерии результативности урока, вне зависимости от того, какой типологии мы придерживаемся.

1. Цели урока задаются с тенденцией передачи функции от учителя к ученику.
2. Учитель систематически обучает детей осуществлять рефлексивное действие (оценивать свою готовность, обнаруживать незнание, находить причины затруднений и т.п.).

3. Используются разнообразные формы, методы и приемы обучения, повышающие степень активности учащихся в учебном процессе.
4. Учитель владеет технологией диалога, обучает учащихся ставить и адресовать вопросы.
5. Учитель эффективно (адекватно цели урока) сочетает репродуктивную и проблемную формы обучения, учит детей работать по правилу и творчески.
6. На уроке предлагаются задания и четкие критерии самоконтроля и самооценки (происходит специальное формирование контрольно-оценочной деятельности у обучающихся).
7. Учитель добивается осмысления учебного материала всеми учащимися, используя для этого специальные приемы.
8. Учитель стремится оценивать реальное продвижение каждого ученика, поощряет и поддерживает минимальные успехи.
9. Учитель специально планирует коммуникативные задачи урока.
10. Учитель принимает и поощряет, выражаемую учеником, собственную позицию, иное мнение, обучает корректным формам их выражения.
11. Стиль, тон отношений, задаваемый на уроке, создают атмосферу сотрудничества, сотворчества, психологического комфорта.
12. На уроке осуществляется глубокое личностное воздействие «учитель – ученик» (через отношения, совместную деятельность и т.д.)

### **Лекция № 3. Технологическая карта: структура и содержание.**

*План:*

1. Урок литературы и технологическая карта.
2. Содержательные компоненты технологической карты.

1). Общей формой школьного обучения и воспитания, центральным компонентом всей деятельности учителя является урок. С урока начинается учебно-воспитательный процесс. Каждый урок — это ступенька развития ученика, его новые знания и умения, новый вклад в формирование его умственной и моральной культуры. Урок в значительной степени зависит от разработки и научного обоснования взаимосвязи его элементов, структуры, схемы подготовки и др. Учитель, работающий в личностно ориентированном направлении, сам вырабатывает теоретические и практические представления о различных моделях, принципах преподавания и имеет в своем распоряжении целый арсенал тактических приемов обучения, позволяющих учащимся усваивать конкретные понятия, приобретать навыки и сведения в ходе каждого урока. Урок — не самоцель, а инструмент, средство развития личности учащегося.

На личностно ориентированном уроке учитель выступает координатором, организатором работы всего класса, гибко распределяя учащихся по группам с учетом их личностных особенностей, в целях создания максимально



благоприятных условий для проявления этих особенностей, для актуализации личностного потенциала учащихся.

Технологическая карта урока — это форма обобщенно-графического планирования педагогического взаимодействия Учителя и обучающихся, выражение сценария урока, основа его проектирования, средство представления индивидуальных методов работы. Карта отражает маршрут формирования предметных, метапредметных и личностных результатов учащихся, в ней можно увидеть, как в процессе формирования метапредметных результатов изменяется не только позиция учащегося (он должен стать субъектом учебного процесса), но и позиция учителя. Учитель создает условия для положительных эмоций, интереса, мотива учебной деятельности и участвует в постановке лично значимой цели учащегося, достижение которой важно для его саморазвития.

При проектировании технологической карты урока необходимо учитывать много различных факторов, прежде всего тип урока и форму урока.

Технологическая карта представляет собой документ, в котором указано, какие операции и в какой последовательности нужно выполнять, каким должен быть результат по каждой операции и т. д.. В образовании технологическая карта является воплощением современной технологизации учебного процесса для осуществления проектирования, прогнозирования, контроля усвоения учебного материала — не только отдельного урока, но и темы, раздела и даже курса, так как совмещает тематическое и поурочное планирование. В этом смысле рабочую программу учителя, собственно содержание программы, и календарно-тематическое планирование уроков (занятий) можно считать технологической картой образовательного процесса. В рабочей программе представлены теоретические положения, а календарно-тематическое планирование — это намеченная практическая реализация освоения содержания рабочей программы. Технологическая карта позволяет учителю успешно реализовать то, что требуется и планируется в рамках курса по конкретному учебному предмету.

В структуре технологической карты непременно должно оказаться планирование каждого этапа деятельности, указание последовательности действий, направленных на достижение необходимого результата. В содержании технологической карты должно отражаться содержание учебного предмета, учебного курса.

2). Можно выделить общие содержательные компоненты технологической карты.

1. Требования к проверке и оценке достижения учащимися предметных, метапредметных и личностных результатов (требования к результатам обучения учащихся).

2. Общие показатели предметных, метапредметных и личностных результатов учащихся.

3. Взаимосвязанные диагностируемые предметные, метапредметные и личностные цели деятельности учителя, позволяющие сделать вывод об их достижении учащимися.
4. Формы деятельности учащихся по реализации учебных целей и самоконтролю предметных, метапредметных и личностных действий и результатов.
5. Выбор эффективной системы уроков (типологии), способствующей решению предметных, метапредметных и личностных задач в рамках изучаемого предмета.
6. Выбор эффективных педагогических технологий, реализующих предметные, метапредметные и личностные задачи в рамках изучаемого предмета.
7. Формы диагностики предметных, метапредметных и личностных результатов учащихся.
8. Формы контроля учителя за исследовательской, проектной, творческой и другой деятельностью учащихся.
9. Формы домашнего задания, способствующего решению предметных, метапредметных и личностно ориентированных задач.

В качестве примера, рассмотрим первый этап урока, построенного в соответствии с его (урока) типом и содержанием (цели, применяемые технологии), а также деятельность учителя и то, чего требуется достичь на каждом этапе.

Первый этап — организационный (мотивационный).

*Цель этапа:* создание условий для включения учащихся в учебную деятельность на личностно значимом уровне.

*Технологии:* коллективной деятельности.

*Деятельность учителя:* создание ситуации мотивации к обучению (стартовое желание учиться).

*Универсальные учебные действия:*

коммуникативные

- на основе имеющихся знаний, жизненного опыта выражение сомнения в достоверности информации;
- формирование атмосферы исследования, творчества, сотворчества;

регулятивные

- готовность к самообразованию;
- готовность к выбору профильного образования;

познавательные

- самостоятельное выделение и формулирование познавательной цели;
- формулирование проблемы.

*Результаты:*

предметные

- на основе имеющихся знаний, жизненного опыта выражение сомнения в достоверности информации;
- обнаружение ценности или недостоверности информации, пути восполнения пробелов;
- личностные (Чему научится учащийся, какие навыки приобретет?)
- выраженная устойчивая учебно-познавательная мотивация и интерес к учению;
- соблюдение моральных норм в отношении взрослых людей и сверстников на уроке;
- устойчивый познавательный интерес и становление смыслообразующих функций познавательного мотива;
- осознание самого себя как движущей силы своего научения.

Данный материал должен найти отражение в технологической карте урока. Карта может быть представлена как в сокращенной (упрощенной) форме (Вариант 1), так и в развернутой (Вариант 2).

#### Вариант 1.

Этап	Деятельность учителя	Деятельность учащихся	УУД
1) Этап мотивации (самоопределения) к учебной деятельности.	Проверяет готовность к уроку. Что у нас на уроке: тёмные тучи или яркое солнышко? Предлагаю сегодняшний урок начать с разминки. Прочитайте строки на доске с разными интонациями: радостью, грустью, удивлением, вопросом.	Готовятся к уроку. Выбирают рисунок в соответствии с настроением.  Читают строки с указанными интонациями.	– самоопределение (Л); – смыслообразование (Л); – целеполагание (П); – планирование учебного сотрудничества с учителем и сверстниками (К).
2)...	...	...	...
3)...	...	...	...
4)...	...	...	...

#### Вариант 2. Структурные элементы учебного занятия

Технологическая карта урока, соответствующая требованиям ФГОС второго поколения

Основные этапы организаци и учебной деятельности	Цель этапа	Содержание педагогического взаимодействия			
		Деятельность учителя	Деятельность обучающихся		
			Познавательная	Коммуникативная	Регулятивная
1. Постановка учебных	Создание проблемной ситуации. Фиксация	Организовывает погружение в проблему,	Пытаются решить задачу известным способом.	Слушают учителя. Строят понятные для собеседника	Принимают и сохраняют учебную цель

задач	новой учебной задачи	создает ситуацию разрыва.	Фиксируют проблему.	высказывания	и задачу.
2. Совместное исследование проблемы.	Поиск решения учебной задачи.	Организовывает устный коллективный анализ учебной задачи. Фиксирует выдвинутые учениками гипотезы, организует их обсуждение.	Анализируют, доказывают, аргументируют свою точку зрения	Осознанно строят речевые высказывания, рефлексия своих действий	Исследуют условия учебной задачи, обсуждают предметные способы решения
3. Моделирование	Фиксация в модели существенных отношений изучаемого объекта.	Организует учебное взаимодействие учеников (группы) и следующее обсуждение составленных моделей.	Фиксируют в графические модели и буквенной форме выделенные связи и отношения.	Воспринимают ответы обучающихся	Осуществляют самоконтроль. Принимают и сохраняют учебную цель и задачу.
4. Конструирование нового способа действия.	Построение ориентированной основы нового способа действия.	Организует учебное исследование для выделения понятия.	Проводят коллективное исследование, конструируют новый способ действия или формируют понятия.	Участвуют в обсуждении содержания материала	Принимают и сохраняют учебную цель и задачу. Осуществляют самоконтроль
5. Переход к этапу решения частных задач.	Первичный контроль за правильностью выполнения способа действия.	Диагностическая работа (на входе), оценивает выполнение каждой операции.	Осуществляют работу по выполнению отдельных операций.	Учатся формулировать собственное мнение и позицию	Осуществляют самоконтроль
6. Применение общего способа действия	Коррекция отработки способа.	Организует коррекционную работу, практическую работу,	Применяют новый способ. Отработка операций, в которых	Строят рассуждения, понятные для собеседника. Умеют	Самопроверка. Отрабатывают способ в целом.

для решения частных задач.		самостоятельную коррекционную работу.	допущены ошибки.	использовать речь для регуляции своего действия	Осуществляют пошаговый контроль по результату
7. Контроль на этапе окончания учебной темы.	Контроль.	Диагностическая работа (на выходе):  - организация дифференцированной коррекционной работы,  - контрольно-оценивающая деятельность.	Выполняют работу, анализируют, контролируют и оценивают результат.	Рефлексия своих действий	Осуществляют пошаговый контроль по результату

#### **Лекция № 4. Методы технологии развития критического мышления учащихся на уроках литературы.**

*План:*

1. *Современный урок литературы и учитель.*
2. *Технология развития критического мышления (РКМ): понятие, приемы.*

Важнейшая задача цивилизации  
– научить человека мыслить.  
Эдисон

1. Урок литературы является тем полем деятельности, на котором молодой педагог может себя раскрыть и показать свои педагогические способности. Для учащихся уроки литературы помогут выработать умение ориентироваться в мире книг, как для классного, так и самостоятельного чтения. Педагогу необходимо ориентироваться на жанровые и тематические предпочтения учащихся, разнообразие тематики и жанров литературных текстов, а также разнообразие круга авторов, изучаемых на уроках литературы.

Применительно к преподаванию литературы можно выделить следующие знания, умения и навыки, которыми должен владеть начинающий педагог:

- 1) знание преподаваемых произведений русской литературы XIX–XX вв.;
- 2) знание и аналитическое осмысление критических статей, изучение которых (полностью или в сокращении) предусмотрено в школе;
- 3) знание историко-культурного контекста изучаемого литературного произведения;

- 4) знание и владение нормами правильной русской литературной речи;
- 5) знание и умение цитировать поэтические произведения;
- 6) умение рассматривать каждое художественное произведение в единстве конкретно-исторического и общечеловеческого аспектов.

Рассмотрим некоторые компетенции учителя-словесника.

Компетенция	Деятельность учителя-словесника
<b>1. Предметно-методологическая</b>	Отлично ориентируется в современных публикациях по дидактике; следит за современными исследованиями по базовым наукам; чтение специальной литературы (пособия из цикла «В помощь учителю-словеснику», «Из опыта работы учителя-словесника»), периодики (методические журналы «Литература в школе», «Уроки литературы», «Русская словесность», газеты: «Первое сентября - Литература», «Учительская газета», «Литературная газета»), а также лекционные курсы. Это отражено в оборудовании кабинета, содержании урочной и внеурочной деятельности учеников. Имеет в активе разнообразные методы и приемы работы, в т. ч. групповые, проектные. Полученные знания способствуют формированию умений планировать, отбирать, синтезировать и конструировать учебный материал по предмету; умений выбирать или разрабатывать необходимую для конкретного образовательного процесса технологию, методику. Знания в области преподаваемого предмета (теория и история литературы, жанрово-видовая характеристика, умение выразительно читать, комментировать, анализировать, синтезировать и т. д.).
<b>2. Психолого-педагогическая</b>	Имеет и использует знания о системе учебного успеха ученика, реализует в практике положения теории познавательной деятельности. При обсуждении педагогических воздействий, анализе уроков, результативности учения активно использует понятия, характеризующие познавательную сферу ученика. Владение современными образовательными технологиями, технологиями педагогической диагностики (опросов, индивидуальных и групповых интервью), психолого-педагогической коррекции, снятия стрессов и т.п., методическими приемами, педагогическими средствами и их постоянное совершенствование. Осуществление

	оценочно-ценностной рефлексии.
<b>3. Валеологическая</b>	Хорошо разбирается в теории, умело использует биографический материал и тексты художественных произведений в целях развития и сохранения физического, нравственного и духовного здоровья человека, постоянно совершенствует свои знания в этом направлении, использует их в реальном учебном процессе. Владеет навыками применения здоровьесберегающих технологий. Владеет знаниями и практическими умениями организации учебного и воспитательного процесса для детей с ограниченными возможностями здоровья.
<b>4. Коммуникативная</b>	Умеет дифференцировать виды и способы воздействия при общении, строит общение, предупреждая конфликты. Практически не возникают проблемы в общении с учеником. Умело устанавливает контакт с обучающимися разных возрастных групп, родителями (лицами их замещающими), коллегами по работе; умение вырабатывать стратегию, тактику и технику взаимодействий с людьми, организовывать их совместную деятельность для достижения определенных предметных и социально значимых целей; умение убеждать, аргументировать свою позицию; владение ораторским искусством, грамотностью устной и письменной речи, публичным представлением результатов своей работы, отбором адекватных форм и методов презентации.
<b>5. Медиатехнологическая</b>	Владеет и постоянно использует ИКТ. Все дидактическое оснащение кабинета систематизировано, позволяет: <ul style="list-style-type: none"> <li>- организовать индивидуализацию;</li> <li>- рационально использовать время и пространство учителя и ученика;</li> <li>- организовать регулярную самостоятельную познавательную деятельность;</li> </ul> подготовиться к ведению дистанционной образовательной деятельности, использовать компьютерные и мультимедийные технологии, цифровые образовательные ресурсы в образовательном процессе, вести школьную документацию на электронных носителях.
<b>6. Управление</b>	Умеет выделить и проанализировать цели и результат

<b>системой "учитель - ученик"</b>	учебного процесса и его условия. Умеет проектировать, реализовывать и анализировать результативность программы развития ученика средствами своего предмета. Характер взаимоотношений: субъектно-субъектный. Основной девиз: «Не навреди».
<b>7. Трансляция собственного опыта</b>	Может самостоятельно подготовить, оформить статью, доклад, отчет, не требующий правки, научной и предметной редактуры
<b>8. Исследова- тельская</b>	Владеет навыками педагогического экспериментирования при минимальной помощи научного руководителя.  Умеет проанализировать результаты внедрения инновации
<b>9. Акмеологическая</b>	Постоянно повышает свой профессиональный уровень, активно участвует в профессиональных конкурсах, смотрах. Для выбора направления самосовершенствования руководствуется самоанализом, рекомендациями методистов и администрации школы

2). Критическое мышление (КМ) – под этим понятием подразумевается самостоятельное мышление, где отправной точкой является информация. Оно начинается от постановки вопросов, строится на основе убедительной аргументации. КМ обычно включает в себя умение прогнозировать ситуацию, наблюдать, обобщать, сравнивать, выдвигать гипотезы и устанавливать связи, рассуждать по аналогии и выявлять причины, а также предполагает рациональный и творческий подход к рассмотрению любых вопросов.

Особенностью данной педагогической технологии (РКМ) является то, что учащийся в процессе обучения сам конструирует этот процесс, исходя из реальных и конкретных целей, сам отслеживает направления своего развития, сам определяет конечный результат. С другой стороны, использование данной стратегии ориентировано на развитие навыков вдумчивой работы с информацией, с текстом.

Формы урока с использованием приемов РКМ отличаются от уроков в традиционном обучении. Ученики не сидят пассивно, слушая учителя, а становятся главными действующими лицами урока. Они думают и вспоминают про себя, делятся рассуждениями друг с другом, читают, пишут, обсуждают прочитанное. Тексту отводится приоритетная роль: его читают, пересказывают, анализируют, трансформируют, интерпретируют, сочиняют, наконец, по нему дискутируют.



В технологии развития критического мышления существует множество методических приемов для реализации целей разных фаз базовой модели урока.

### **Прием «Составление кластера».**

Кластер – прием систематизации материала в виде схемы (рисунка), когда выделяются смысловые единицы текста. Правила построения кластера очень простые. Рисуем модель Солнечной системы: звезду, планеты и их спутники. В центре располагается звезда – это наша тема. Вокруг нее планеты – крупные смысловые единицы. Соединяем их прямой линией со звездой. У каждой планеты свои спутники, у спутников свои. Система кластеров охватывает большое количество информации. В центре доски записывается ключевое слово, от него рисуются стрелки-лучи в разные стороны к другим понятиям, связанным с ключевым словом; от них тоже расходятся лучи и т.д. В процессе уточнения информации кластер видоизменяется.

Прием "Кластеры" используют как на организационном этапе, так и на этапе рефлексии, т.е. данный прием может быть способом мотивации к размышлению до изучения темы или формой систематизирования информации при подведении итогов. В зависимости от цели можно организовать индивидуальную самостоятельную работу учащихся или коллективную – в виде общего совместного обсуждения. Например, задание: составьте кластер к персоналии «А.С. Пушкин» (9 класс). Обучающиеся выписывают все слова, которые у них ассоциируются с данным словом. Сначала данную работу они выполняют самостоятельно, основываясь на тех знаниях, которые они имеют на начало урока. Например:



Затем учащиеся читают теоретический материал учебника «А.С. Пушкин: жизнь и творчество» или слушают лекцию учителя, или сообщение одноклассника и продолжают работу по составлению кластера, это позволит сделать схему более полной. Для «Детства» можно добавить «Семья, родители, Москва»; для смысловой единицы «Лицей» - «Друзья (Пушкин, Дельвиг и др.), учителя, Державин»; для «Творчества» можно рассматривать как жанрово-видовые характеристики, так и этапы творчества и т.д.

Этот прием развивает умение строить прогнозы и обосновывать их, учит искусству проводить аналогии, устанавливать связи, развивает навык одновременного рассмотрения нескольких вариантов, столь необходимый при решении жизненных проблем. Способствует развитию системного мышления.

### **Прием Инсерт (insert - пометки на полях).**

I –	interactive	самоактивизирующая
N–	noting	системная разметка
S–	sistem	для эффективного
E–	effective	чтения и размышления,
R–	reading	дополнение
T–	thinking	

Учащиеся читают текст, делая пометки на специальных узких закладках, расположенных вдоль текста:

«v» – известная информация;

«+» – новая информация;

«?» – непонятная информация;

«–» – информация, идущая вразрез с имеющимися представлениями и знаниями.

После работы с текстом – обсуждение с обязательным обращением к исходному тексту, цитированием.

### **Написание синквейна.**

Синквейн - пятистрочный белый стих, созданный по определенной схеме.

1. Одно существительное – тема синквейна.

2. Два прилагательных или причастия, раскрывающие тему.

3. Три глагола, описывающие действия, относящиеся к теме, характеризующие или объясняющие суть происходящих событий.

4. Фраза (предложение) из четырех слов, позволяющая ученику выразить свое отношение к теме или содержащая вывод (может использоваться цитата, крылатое выражение).

5. Одно слово – резюме, дающее новую интерпретацию темы; содержащее ассоциацию с ней; восклицание.

Например: Пушкин

Чувственный, настоящий

Жил, творил, волновал

Гордился славой своих предков

Гений!

Методика: 1) объяснить правила написания синквейна; 2) привести несколько примеров синквейнов; 3) задать тему; 4) зафиксировать время на написание синквейна; 5) прослушать варианты (по желанию учеников). Можно начинать с коллективного сочинения синквейна, с работы в парах, группах. Чаще всего этот прием используется на этапе рефлексии.

**РАФТ** (Р(оль), А(удитория), Ф(орма), Т(ема)).

Пишущий выбирает для себя роль, т.е. сочиняет не от своего лица; определяет, для кого (родители, одноклассники) он пишет; выбирает форму (письмо, жалоба) и тему сочинения. Работа может вестись в парах, индивидуально.

### **Дискуссия.**

Цель: не решить проблему, а углубить понимание её важности. Проблема должна быть спорной, неоднозначной, содействовать активному вовлечению учащихся в диалог. Дискуссии предшествует подготовительная работа с источниками информации. Часто используемый вариант – перекрестная дискуссия: две стороны формулируют и защищают аргументы «за» и «против».

**Чтение с остановками.** Учащиеся работают со знакомым текстом, который заранее разделен на части; к каждой из них сформулированы вопросы (простые (факты, воспроизведение информации), уточняющие, объясняющие (почему?), творческие и т.д.)

**Лекция с остановками.** После каждой смысловой части лекции учителя делается пауза, обсуждается проблемный вопрос, идет коллективный поиск ответа на основной вопрос темы, выполняются дополнительные задания.

Роль учителя – в основном координирующая.

**«Сводная таблица»** помогает систематизировать информацию, проводить параллели между явлениями, событиями или фактами. Выглядит эта таблица просто: Средняя колонка называется "линией сравнения". В ней перечислены те категории, по которым мы предполагаем сравнивать какие-то явления, события, факты. В колонки, расположенные по обе стороны от "линии сравнения", заносится информация, которую и предстоит сравнить. Данные сравнительные таблицы помогают увидеть учащимся не только отличительные признаки объектов, но и позволяют быстрее и прочнее запоминать информацию. Составление сравнительных таблиц можно использовать на разных этапах урока. Общее лучше обводить красным стержнем.

Сводная таблица позволяет более качественно подготовить домашнее задание, так как является уже готовой памяткой, сделанной на уроке. При использовании приема "Сводная таблица" желательно, чтобы линий сравнения было не меньше трех, но и не больше шести. Такое количество позиций легче удержать в памяти. Нужно обязательно задавать вопросы тем, кто составлял таблицу. Эти вопросы должны быть интересны. Дети старших классов обязательно должны выделять линию сравнения сами, так как работать по навязанному сценарию не интересно. Гораздо интереснее опираться на то, что придумал сам.

Работа с таблицами позволяет развивать у ребят помимо умения работы с текстом, следующие умения:

- выделять ключевые слова;
- систематизировать необходимую информацию;
- анализировать, сравнивать и обобщать информацию;
- развитие монологической речи;

У ребят возникает потребность в поиске дополнительной информации, так как бывает, что не все вопросы охвачены на уроке. Эти вопросы и остаются в качестве домашнего задания, которое принимает форму увлекательной работы с информацией.

### **Лекция № 5. Учет и оценка знаний и умений учащихся как средство обратной связи и стимулирования активной деятельности школьников.**

*План:*

- 1. Контроль как элемент урока: цели, сущность, функции.*
- 2. Виды контроля.*

1. Контроль знаний является одним из важнейших элементов урока. С его помощью устанавливается обратная связь, позволяющая вести наблюдение за уровнем усвоения учащимися программного материала.

Систематический учёт знаний школьников помогает своевременно обнаружить пробелы в восприятии и осознании, осмыслении и запоминании, обобщении и систематизации знаний и действий, применении их на практике, а также соответственно корректировать деятельность учащихся и способы руководства этой деятельностью. При этом учитель получает обратную информацию о ходе процесса усвоения знаний и о его результатах и соответствующим образом вмешивается в процесс: дает индивидуальные задания учащимся, дополнительно объясняет, приводит вспомогательные примеры, помогает выработать правильный способ рассуждений.

Оценка знаний и умений учащихся является важным звеном учебного процесса, от правильной постановки которого во многом зависит успех обучения. В методической литературе принято считать, что оценка является так называемой “обратной связью” между учителем и учеником, тем этапом учебного процесса, когда учитель получает информацию об эффективности обучения предмету. Согласно этому выделяют следующие цели оценки знаний и умений учащихся:

- диагностирование и корректирование знаний и умений учащихся;
- учет результативности отдельного этапа процесса обучения;
- определение итоговых результатов обучения на разном уровне.

Зависимость продуктивности обучения от количества, качества, полноты, своевременности (оперативности), глубины, объективности контролирования - общая закономерность дидактического процесса. В современной теории еще нет установившегося подхода к определению понятий «оценка», «контроль», «проверка», «учет» и других, с ними связанных. Нередко они смешиваются, взаимозамещаются, употребляются то в одинаковом, то в различном значении.

Общим родовым понятием выступает «контроль». Контроль - выявление, измерение и оценивание знаний, умений обучаемых. Выявление и измерение называют проверкой. Поэтому проверка – составной компонент контроля, основной дидактической функцией которого является обеспечение обратной

связи между учителем и учащимися, получение педагогом объективной информации о степени освоения учебного материала, своевременное выявление недостатков и пробелов в знаниях. Проверка имеет целью определение не только уровня и качества обученности учащегося, но и объема учебного труда последнего. Кроме проверки контроль содержит в себе оценивание (как процесс) и оценку (как результат) проверки.

Количественная оценка знаний, умений и навыков, приобретенных учащимися выражается в баллах (отметках), а качественная – в оценочных суждениях и заключениях педагога, содержащих характеристику достоинств и недостатков ответов учащихся. Оценка знаний, умений и навыков рассматривается в дидактике как процесс определения количественных и качественных показателей теоретической и практической подготовки обучаемых существующим оценочным требованиям.

В табелях успеваемости, классных журналах, базах (банках) данных и т.д. оценки фиксируются в виде отметок (условных обозначений, кодовых сигналов, «зарубок», памятных знаков).

Основой для оценивания успеваемости учащегося являются итоги (результаты) контроля. Учитываются при этом как качественные, так и количественные показатели работы учащихся.

#### Функции контроля:

1). Обучающая/ развивающая. Ее сущность методисты видят в том, что при выполнении контрольных заданий учащиеся совершенствуют и систематизируют полученные знания. Считается, что уроки, на которых учащиеся применяют знания и умения в новой ситуации или объясняют речевые явления, способствуют развитию речи и мышления, внимания и памяти школьников.

2). Воспитывающая функция оценки в целом является сопутствующей, но может быть и доминирующей, когда, например, учитель стремится приучить отдельных учащихся к систематической работе, старается воздействовать на их психологические особенности (развивать волю, память и пр.), стимулируя их оценкой.

3). Ориентирующая функция проверки состоит в ориентации учащихся и учителя по результатам их труда, снабжении учителя информацией о достижении целей обучения отдельными учениками и классом в целом. Результаты контрольных мероприятий помогают учителю направлять деятельность учащихся на преодоление недочетов и пробелов в их знаниях, а учащимся – выявлять и исправлять собственные ошибки. Кроме того, результаты проверки информируют дирекцию школы и родителей об успешности учебного процесса.

4). Стимулирующая функции. Нельзя забывать и другую важную роль, которую играет оценка. Известно, что учащиеся специально готовятся к контрольной, к зачёту, к экзамену. В присутствии преподавателя все учащиеся выполняют заданные упражнения. Письменным работам уделяется больше внимания, если

их будут проверять. Одним словом, наличие или ожидание контроля стимулирует учебные действия учащихся, является дополнительным мотивом их учебной деятельности.

5). Эмоционально-мотивационная. Процесс оценивания создаёт определённый эмоциональный фон и вызывает соответствующую эмоциональную реакцию ученика.

6). Информативная - основа в планировании и прогнозировании образовательной траектории учащихся и во взаимодействии учителя и ученика.

7). Функция управления, которая помогает учителю, уточнив имеющиеся достижения и недочёты, спроектировать дальнейшую тактику и стратегию в организации учебного процесса как по отношению к отдельному ученику, так и по отношению к группе учащихся.

7). Социальная. Это требования общества к уровню знаний, умений, навыков школьника, установленных Государственным образовательным стандартом.

Само собой разумеется, что без информации о состоянии обучаемого (обратная связь) невозможно грамотно управлять учебным процессом, а без систематической работы учащихся, которую трудно представить без стимулирования, нельзя сформировать у них навыки и умения. Функцию же оценки реализует только учитель. Справочный материал учебника, а также обучающие машины создают благоприятные условия для самооценки, подлинную же оценку по-прежнему способен осуществить только учитель.

## 2. Виды контроля.

Формы оценки знаний и умений учащихся – многочисленные, разнообразные виды деятельности учащихся при выполнении контрольных заданий. Форм оценки очень много, т.к. каждый учитель вправе придумать и провести собственные, кажущиеся ему наилучшими, контрольные задания.

На различных этапах обучения используются различные виды оценки:

- текущая проверка и оценка знаний, проводимая в ходе повседневных учебных занятий,
- четвертная проверка и оценка знаний, которая проводится в конце каждой четверти,
- годовая оценка знаний, т.е. оценка успеваемости учащихся за год,
- выпускные и переводные экзамены.

Рассмотрим некоторые формы контроля.

1). Повседневное наблюдение за учебной работой учащихся. Это позволяет учителю составить представление о том, как ведут себя учащиеся на уроках, как они воспринимают и осмысливают изучаемый материал, какая у них память, в какой мере они проявляют сообразительность и самостоятельность практических умений и навыков.

2). Устный опрос – индивидуальный, фронтальный, уплотненный. Сущность этого приема заключается в том, что учитель ставит учащимся вопросы по

содержанию изученного материала и побуждает их к ответам. Такая форма работы является наиболее распространенным при проверке и оценке знаний. Поскольку устный опрос является вопросно-ответным способом проверки знаний учащихся, его еще иногда называют беседой. При устном опросе учитель расчленяет изучаемый материал на отдельные смысловые единицы (части) и по каждой из них задает учащимся вопросы. По многим предметам устный опрос (беседа) сочетается с выполнением учениками устных и письменных упражнений. Будучи эффективной и самой распространенной формой проверки и оценки знаний учащихся, устный опрос имеет, однако, и свои недочеты. С его помощью на уроке можно проверить знания не более 3-4 учащихся. Поэтому на практике применяются различные модификации этого приема и, в частности, фронтальный и уплотненный опрос, а также «поурочный балл». Сущность фронтального опроса состоит в том, что учитель делит изучаемый материал на сравнительно мелкие части с тем, чтобы таким путем проверить знания большего числа учащихся. При фронтальном, его также называют беглым, опросе не всегда легко выставлять учащимся оценки, так как ответ на несколько неглубоких вопросов, не дает возможности определить ни объема, ни глубины усвоения пройденного материала. Сущность уплотненного опроса заключается в том, что учитель вызывает одного ученика для устного ответа, а четырех-пяти учащимся предлагает дать письменные ответы на вопросы, подготовленные заранее на отдельных листках (карточках). Уплотненным этот опрос называется потому, что учитель вместо выслушивания устных ответов просматривает (проверяет) письменные ответы учащихся и выставляет за них оценки, несколько «уплотняя», т.е. экономя время на проверку знаний, умений и навыков.

### 3). Письменная проверка.

Практика уплотненного опроса привела к возникновению методики письменной проверки знаний. Суть ее в том, что учитель раздает учащимся заранее подготовленные на отдельных листках бумаги вопросы или задания, на которые они в течение 10-12 мин дают письменные ответы. Письменный опрос позволяет на одном уроке оценивать знания всех учащихся. Это важная положительная сторона данного приема.

### 4). Поурочный балл.

Известной модификацией устного опроса является также выставление отдельным учащимся поурочного балла. Поурочный балл выставляется за знания, которые ученики проявляют в течение всего урока. Так, ученик может дополнять, уточнять или углублять ответы своих товарищей, подвергающихся устному опросу. Потом он может приводить примеры и участвовать в ответах на вопросы учителя при изложении нового материала. Выставление поурочного балла позволяет поддерживать познавательную активность и произвольное внимание учащихся, а также делать более систематической проверку их знаний.

### 5). Контрольные работы.

Это весьма эффективный способ проверки и оценки знаний, умений и навыков учащихся, а также их творческих способностей. Сущность его состоит в том, что после прохождения отдельных тем или разделов учебной программы учитель проводит в письменной или творческой форме проверку и оценку знаний, умений и навыков учащихся (литературоведческий диктант, изложение, сочинение, ответ на проблемный вопрос и т.д.).

6). Проверка домашних работ учащихся.

Для проверки и оценки успеваемости учащихся большое значение имеет проверка выполнения ими домашних заданий. Она позволяет учителю изучать отношение учащихся к учебной работе, качество усвоения изучаемого материала, наличие пробелов в знаниях, а также степень самостоятельности при выполнении домашних заданий.

7). Программированный контроль.

В системе проверки знаний учащихся применяется программированный контроль, который еще называют альтернативным методом (от фр. *alternative* - одна из двух возможностей), или методом выбора. Сущность этого метода состоит в том, что учащемуся предлагаются вопросы, на каждый из которых дается три-четыре ответа, но только один из них является правильным. Задача ученика - выбрать правильный ответ. Несколько подобных вопросов и ответов может быть дано в классе одновременно всем учащимся на отдельных листах бумаги или с помощью компьютера, что позволяет в течение нескольких минут проверить их знания. В этом состоит положительная сторона метода программированного контроля. Однако этот метод имеет и свои недочеты. Главным из них является то, что с его помощью можно проверить лишь отдельные стороны усвоения изучаемого материала. Всей же полноты и объема знаний этот метод выявить не позволяет.

8). Рейтинговая система оценки качества усвоения учебного материала.

К прогрессивным методам оценки относится рейтинговый метод как способ оценки знаний, умений и навыков. Применение рейтинга является системой, организующей учебный процесс и активно влияющей на его эффективность. Рейтинговая система оценки учитывает всю активную деятельность обучающихся, связанную с приобретением знаний, умений и других показателей, формирующих личностные качества учащихся. Оценка, получаемая с помощью теста, более дифференцирована. В традиционных методах оценки используется четырехбалльная шкала («отлично», «хорошо», «удовлетворительно», «неудовлетворительно»). Результаты тестирования, благодаря особой организации тестов, могут быть представлены в дифференцированных шкалах, содержащих больше градаций оценки. При этом обеспечивается высокая точность измерений учебных достижений. Поскольку рейтинг – шкала достижений, то должен быть стандарт измерения. Таким инструментом является правильно построенный и хорошо составленный тест, который соответствует предмету обучения. Рейтинговая система – это не



только оценка уровня усвоения знаний, но и метод системного подхода к изучению дисциплины.

#### 9). Тестирование.

По большому счету оценить знания человека количественно можно с таким же успехом, как и измерить его характер линейкой. Но современная школа не может обойтись без оценок. Поскольку беспристрастное отношение к человеку невозможно, то оценка его знаний неизбежно содержит "эмоциональную составляющую", величина которой сильно зависит как от опыта учителя, так и от актерского мастерства отвечающего. Вообще наибольшая объективность присуща оценкам, полученным методом письменного тестирования. Если подходить к проблеме оценки знаний как способу сравнения, то двум разным ученикам следует предлагать одинаковые тесты (вопросы) и ограничивать время размышления. Тесты должны быть предварительно проверены на довольно большой группе ребят. Обязательна при этом и статистическая обработка ответов. До этого момента их даже считают не тестами, а тестовыми заданиями, то есть вопросами, которые обладают недостаточно надежной "проверяющей способностью". Чем больше тестов, тем надежнее оценка знаний. В серьезных случаях при оценке знаний взрослых используют набор из 100 - 200 вопросов, ограничивая время размышления над каждым. Это серьезнейшая проверка, требующая хорошей подготовленности. Облегченный вариант этой проверки уже давно используют в школах в виде экзаменационных или зачетных тестов. Если составители тестов хорошо знают реальную программу, а еще лучше - содержание базового учебника (что бывает нечасто), то оценка получается достаточно объективной. Кроме зачетных или экзаменационных тестов существуют еще поурочные (рабочие) тесты для текущей оценки знаний учащихся на каждом уроке. По своей сути эти два вида тестов соотносятся, как географические карты крупного и мелкого масштаба, соответственно. Именно поурочные тесты требуют к себе особого внимания, так как при необходимости они могут заменить экзаменационные. А вот обратная замена невозможна в силу постепенности прохождения материала. Составлять поурочные тесты нетрудно, но долго, и стоит сказать об их главных особенностях.

- Тесты должны быть "закрытыми", то есть иметь варианты ответов.
- Краткость. Вопрос должен занимать одну строку. Вопрос должен быть абсолютно ясным.
- Варианты ответов. Оптимальное их число - 4 - 6, редко - 8. Каждый вариант - не более одной строки.

#### 10). Работа с карточками.

Работе с карточками придается особое значение, так как такая проверка знаний дает возможность дифференцированно подойти к учащимся, проверить знания большого количества детей. Карточки, которые предлагаются на уроках учащимся, могут быть очень разными по содержанию, объему, оформлению. Кроме того, следует сделать карточки для сильных, средних и слабых

учащихся, что позволяет использовать «зону ближайшего развития» каждого ученика, а, соответственно, поверить в свои возможности всем учащимся класса. На вопросы карточек ученики отвечают письменно, поэтому каждую карточку учитель раздает ученикам вместе с чистым листом бумаги. Вопросы ученики не списывают, а только записывают номер карточки.

11). Кратковременная самостоятельная работа.

Учащимся предлагается некоторое количество вопросов, на которые необходимо дать свои обоснованные ответы. В качестве заданий могут выступать теоретические вопросы на проверку знаний, усвоенных учащимися; сопоставительные задания; анализ по алгоритму и др. В самостоятельной работе могут быть охвачены все виды деятельности кроме создания понятий, так как это требует большего количества времени. При этой форме контроля учащиеся обдумывают план своих действий, формулируют и записывают свои мысли и выводы. Понятно, что кратковременная самостоятельная работа требует гораздо больше времени, чем предыдущие формы контроля, и количество вопросов может быть не более 2-3, а иногда самостоятельная работа состоит и из одного задания.

12). На уроках возможны короткие проверочные работы нетрадиционного вида. В каждой теме выделяются ключевые понятия и термины, которые могут быть положены в основу кроссвордов, головоломок, ребусов, шарад, викторин. Для ряда тем специально разрабатываются кроссворды, содержащие понятия одной определенной темы, есть достаточное количество кроссвордов, включающих в себя основные понятия предмета. Решение кроссвордов – занятие увлекательное и полезное, позволяет тренировать память.

Кроссворды, применяемые для контроля знаний, подразделяются на кроссворды для текущей, тематической или обобщающей проверки. Первые направлены на проверку базовых знаний учащихся по текущему материалу, количество вопросов в них составляет 10-12. Вторые – на проверку базовых и дополнительно полученных знаний по определенной теме, в них рекомендуется использовать не более 15-25 вопросов. Третьи – на общую проверку знаний по большому блоку материала (за четверть, полугодие, год), количество вопросов в них – 15-25. Этот метод проверки – только дополнительный к известным методам контроля, но не альтернативный им, поскольку не дает возможности проверить глубину понимания изученного материала.

Викторина – это совокупность не менее десяти вопросов по определенной тематике, на которые необходимо дать краткие и емкие ответы. Викторину как средство обучения имеет смысл включать в учебный процесс на начальной стадии урока или на стадии его завершения. Первый вариант позволяет реализовать контроль или актуализацию знаний, второй способствует закреплению и контролю уровня усвоения материала. Отводимое на работу с викторинами время не должно превышать 5 - 6 минут. Сначала учитель объявляет тему викторины. После объявления темы задается не менее десяти вопросов, на которые обучаемые дают ответы. Далее следует серия

обобщающих вопросов или заданий, ответы на которые непосредственно оцениваются учителем.

Этап учёта знаний, умений, навыков школьников является необходимым звеном в цепи процесса обучения и позволяет «отслеживать» результаты этого процесса. Внедрение нетрадиционных форм наряду с традиционными методами и приёмами контроля знаний, умений, навыков значительно повышает уровень владения этими знаниями, поскольку даёт школьнику мотивацию обучения, прививает интерес к предмету. В результате такой работы учащиеся с удовольствием идут на урок, активно работают, отстаивают свою точку зрения, любят творческие задания, умеют работать с кроссвордами, являются авторами кроссвордов, с удовольствием выполняют разнообразные виды работ.

## **1.2. Практические занятия.**

### **Тема № 1.**

#### **Урок литературы как художественно-педагогическое целое**

##### *Вопросы:*

1. Современные представления об уроке литературы.
2. Классификации и типология урока литературы.
3. Традиционные и «нестандартные» уроки литературы .
4. «Режиссура» урока .
5. Урок литературы как диалог и полилог.
6. Понятие о композиции и формах урока литературы в основной школе. Урок-праздник. Урок-игра
7. Формы урока литературы в старшей школе. Урок-лекция. Урок-семинар.
8. Интегрированные уроки

##### *Задания для выполнения на занятии:*

1. Обзорный анализ работ «Активные формы преподавания литературы» /Под ред. Р.И.Альбетковой и «Стихи живые сами говорят...» Е.В.Карсоловой.
2. Составление картотеки форм урока литературы для основной и старшей школы.
3. Просмотр и анализ видеоуроков учителей-словесников, победителей городских и областных конкурсов «Учитель года» .
4. Разработка конспектов уроков в одной из форм в логике изучения курса литературы в основной и старшей школе. Игровое моделирование .

##### *Литература*

1. Кан-Калик В.А., Хазан В.И. Психолого-педагогические основы преподавания литературы в школе. М., 1988. С. 19-61.
2. Нестандартные уроки русской литературы: 10-11 кл. /Авт.-сост. И.В.Булгакова. Ростов н/Д., 2002.
3. Смелкова З.С. Педагогическое общение: Теория и практика учебного диалога на уроках словесности. М., 1999.

4. Калганова Т.А. К проблеме интеграции русского языка и литературы// Русская словесность. 1999. № 5 С.24-26.
5. Активные формы преподавания литературы/ Под ред. Р.И.Альбетковой. М., 1991.
6. Карсалова Е.В. «Стихи живые сами говорят...» М., 1990.
7. Открытый урок по литературе /Ред.-сост. И.П.Карпов, Н.Н.Старыгина. М., 2000, 2001, 2002, 2003.

## **Тема № 2.**

### **Планирование работы учителя литературы.**

#### *Вопросы:*

1. Роль перспективного планирования в работе словесника.
2. Виды планирования (Висленко Л.П., Аркин И.И.). Проблемное планирование. Планирование-конспект.
3. Разделы и содержание тематического планирования.
4. Работа учителя над тематическим планированием.

#### *Литература:*

1. Методика преподавания литературы / Под ред. З.Я.Рез. - М., 1985. С. 278 - 289.
2. Висленко Л.П. Примерное планирование уроков литературы в 6 классе // ЛВШ, 1986, № 3. 4, 6.
3. Аркин И.И. Система уроков литературы в 8 классе: Опыт проблемного планирования // ЛВШ, 1986, № 4, 5, 6.
4. Аркин И.И. Планирование-конспект // ЛВШ, 1995, № 4. С. 47; № 2. С. 58; № 5. С. 47; № 6. С. 55.
5. Лотман Ю.М. Идеиная структура "Капитанской дочки" // Лотман Ю.М. В школе поэтического слова. Пушкин. Лермонтов. Гоголь.: Кн. для учителя. - М., 1988. С. 107 - 124.

#### *Практическое задание:*

- \*Познакомиться с вариантами тематического планирования.
- \*Разработать планирование темы "А.С.Пушкин "Капитанская дочка" (программа - по выбору).

## **Тема № 3.**

### **Образовательные технологии**

#### *Вопросы:*

1. Проблема образовательных технологий в исторической перспективе.
2. Современные образовательные технологии.

#### **Содержание занятия:**

- подготовка и проведение урока-дебюта.

#### *Литература:*

1. Педагогические технологии / Под общей редакцией В. С. Кукушина. Ростов н/Д., 2002.

2. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии. М., 1998.

#### **Тема № 4.**

#### **Актуальные проблемы преподавания литературы на современном этапе.**

*Вопросы для обсуждения:*

1. Актуальные проблемы методической науки и практика преподавания литературы.
2. Современное литературное образование школьников: приоритеты и перспективы.
3. Методологические принципы изучения литературного произведения в современной школе. Поэтика художественного текста на уроках литературы.
4. Продуктивные технологии литературного образования: из опыта работы словесников .
5. Инновации в литературном образовании школьников.

*Задания для выполнения на занятии:*

1. Обзор современных исследований по методике преподавания литературы
2. Определение дискуссионного поля методики и практики преподавания литературы
3. Анализ видеоурока (замысел урока и его реализация, технологичность приемов, их целесообразность)
4. Презентация и защита моделей уроков различных типов с использованием ИКТ

*Литература*

1. Ионин Г.Н. Школьное литературоведение. Л., 1986.
2. Троицкий В.Ю. Словесность в школе. М., 2000.
3. Попова Е.В. Ценностный подход в изучении литературы. Литература в школе. 1997. № 7. С.90-93.
4. Калганова Т.А. Содержание гуманитарного образования. Решение и проблемы нашего времени// Литература в школе. 2003.№ 10. С.21-23.
5. Маранцман В.Г. Цели и структура курса литературы в школе//Литература в школе. 2003. №4. С. 21-24.

### **1.3. Классификация ошибок при проверке творческих работ по литературе**

**Грамматическая ошибка** – это ошибка в структуре языковой единицы: в структуре слова, словосочетания или предложения; это нарушение какой-либо грамматической нормы – словообразовательной, морфологической, синтаксической. Например:

– *подскользнуться* вместо *поскользнуться*, *благородность* вместо *благородство* – здесь допущена ошибка в словообразовательной структуре слова, использована не та приставка или не тот суффикс;

– *без комментариев* вместо *без комментариев*, *едь* вместо *поезжай*, *более легче* – неправильно образована форма слова, т.е. нарушена морфологическая норма;

– *заплатить за квартплату, удостоен наградой* – нарушена структура словосочетания (не соблюдаются нормы управления);

– *Покатавшись на катке, болят ноги; В сочинении я хотел показать значение спорта и почему я его люблю* – неправильно построены предложения с деепричастным оборотом (1) и с однородными членами (2), т. е. нарушены синтаксические нормы.

### Грамматические ошибки

№ п/п	Вид ошибки	Примеры
1	Ошибочное словообразование	Трудолюбимый, надсмехаться
2	Ошибочное образование формы существительного	Многие чуда техники, не хватает время
3	Ошибочное образование формы прилагательного	Более интереснее, красивше
4	Ошибочное образование формы числительного	С пятистами рублями
5	Ошибочное образование формы местоимения	Ихнего пафоса, ихх дети
6	Ошибочное образование формы глагола	Они ездют, хочут, пиша о жизни природы
7	Нарушение согласования	Я знаком с группой ребят, серьезно увлекающимися джазом.
8	Нарушение управления	Нужно сделать свою природу более красивой. Повествует читателей.
9	Нарушение связи между подлежащим и сказуемым	Большинство возражали против такой оценки его творчества.
10	Нарушение способа выражения сказуемого в отдельных конструкциях	Он написал книгу, которая эпопея. Все были рады, счастливы и веселые.
11	Ошибки в построении предложения с однородными членами	Страна любила и гордилась поэтом. В сочинении я хотел сказать о значении спорта и почему я его люблю.
12	Ошибки в построении предложения с деепричастным оборотом	Читая текст, возникает такое чувство...
13	Ошибки в построении	Узкая дорожка была покрыта

	предложения с причастным оборотом	<b>проваливающимся</b> снегом <b>под ногами.</b>
14	Ошибки в построении сложного предложения	Эта <b>книга</b> научила меня ценить и уважать друзей, <b>которую я прочитал еще в детстве.</b> Человеку показалось <b>то</b> , что это сон.
15	Смещение прямой и косвенной речи	Автор сказал, <b>что я</b> не согласен с мнением рецензента.
16	Нарушение границ предложения	Когда герой опомнился. Было уже поздно.
17	Нарушение видовременной соотнесенности глагольных форм	<b>Замирает</b> на мгновение сердце и вдруг <b>застучит</b> вновь.

Одними из наиболее типичных **грамматических ошибок** являются ошибки, связанные с употреблением глагола, глагольных форм, наречий, частиц:

- 1) ошибки в образовании личных форм глаголов: **Им двигает чувство сострадания** (норма: *движет*);
- 2) неправильное употребление временных форм глаголов: **Эта книга дает знания об истории календаря, научит делать календарные расчеты быстро и точно** (следует: *...даст...*, *научит...* или *...дает...*, *учит...*);
- 3) ошибки в употреблении действительных и страдательных причастий: **Ручейки воды, стекаемые вниз, поразили автора текста** (следует: *стекавшие*);
- 4) ошибки в образовании деепричастий: **Вышев на сцену, певцы поклонились** (норма: *выйдя*);
- 5) неправильное образование наречий: **Автор тута был не прав** (норма: *тут*);

Эти ошибки обычно связаны с нарушением закономерностей и правил грамматики и возникают под влиянием просторечия и диалектов. Кроме того, к типичным можно отнести и грамматико-синтаксические ошибки, также выявленные в работах учащихся:

- 1) нарушение связи между подлежащим и сказуемым: **Главное, чему теперь я хочу уделить внимание, это художественной стороне произведения** (правильно...: *это художественная сторона произведения*); **Чтобы приносить пользу Родине, нужно смелость, знания, честность** (вместо: *...нужны смелость, знания, честность*);
- 2) ошибки, связанные с употреблением частиц: **Хорошо было бы, если бы на картине стояла бы подпись художника**; отрыв частицы от того компонента предложения, к которому она относится (обычно частицы ставятся перед теми членами предложения, которые они должны выделять, но эта закономерность часто нарушалась в сочинениях): **«В тексте всего**

*раскрываются две проблемы»,* ограничительная частица «всего» должна стоять перед подлежащим: «... всего две проблемы»;

3) неоправданный пропуск подлежащего (эллипсис): *Его храбрость, (?) постоять за честь и справедливость привлекают автора текста;*

4) неправильное построение сложносочиненного предложения: *Ум автор текста понимает не только как просвещенность, интеллигентность, но и с понятием «умный» связывалось представление о вольнодумстве.*

В отличие от грамматических **речевые ошибки** – это ошибки не в построении, не в структуре языковой единицы, а в ее использовании, чаще всего в употреблении слова. По преимуществу это нарушения лексических норм, например: *Штольц – один из главных героев одноименного романа Гончарова «Обломов»; Они потеряли на войне двух единственных сыновей.* Само по себе слово *одноименный* (или *единственный*) ошибки не содержит, оно лишь неудачно употреблено, не «вписывается» в контекст, не сочетается по смыслу со своим ближайшим окружением.

Речевую ошибку можно заметить только в контексте, в этом ее отличие от ошибки грамматической, для обнаружения которой контекст не нужен (см. примеры выше). Не следует также смешивать ошибки грамматические и орфографические.

#### **Речевые ошибки**

п/п	Вид ошибки	Примеры
1.	Употребление слова в несвойственном ему значении	Мы были <b>шокированы</b> прекрасной игрой актеров. Мысль развивается <b>на продолжении</b> всего текста.
2.	Неразличение оттенков значения, вносимых в слово приставкой и суффиксом	Мое отношение к этой проблеме не <b>поменялось</b> . Были приняты <b>эффектные</b> меры.
3.	Неразличение синонимичных слов	В <b>конечном</b> предложении автор применяет градацию.
4.	Употребление слов иной стилевой окраски	Автор, обращаясь к этой проблеме, пытается направить людей <b>немного в другую колею</b> .
5.	Неуместное употребление эмоционально-окрашенных слов и фразеологизмов	Астафьев <b>то и дело</b> прибегает к употреблению метафор и олицетворений.
6.	Неоправданное употребление просторечных слов	Таким людям всегда удастся <b>объегорить</b> других.



7.	Нарушение лексической сочетаемости	Автор увеличивает впечатление. Автор использует художественные особенности (вместо средства).
8.	Употребление лишних слов, в том числе плеоназм	Красоту пейзажа автор передает нам с помощью художественных приемов. Молодой юноша, очень прекрасный
9.	Употребление рядом или близко однокоренных слов (тавтология)	В этом рассказе рассказывается о реальных событиях.
10.	Неоправданное повторение слова	Герой рассказа не задумывается над своим поступком. Герой даже не понимает всей глубины содеянного.
11.	Бедность и однообразие синтаксических конструкций	Когда писатель пришел в редакцию, его принял главный редактор. Когда они поговорили, писатель отправился в гостиницу.
12.	Неудачное употребление местоимений.	Данный текст написал В. Белов. Он относится к художественному стилю. У меня сразу же возникла картина в своем воображении

Анализируя работы обучающихся с точки зрения речевой грамотности, можно также выявить типичные *речевые ошибки*. Это нарушения, связанные с незрелостью речи: плеоназм, тавтология, речевые штампы, немотивированное использование просторечной лексики, диалектизмов, жаргонизмов; неудачное использование экспрессивных средств, канцелярит, неразличение (смешение) паронимов, ошибки в употреблении омонимов, антонимов, синонимов, не устраненная контекстом многозначность.

К наиболее частотным ошибкам относятся следующие:

1) неразличение (смешение) паронимов: *В таких случаях я взглядываю в «Философский словарь»*. Глагол *взглянуть* обычно имеет при себе дополнение с предлогом «на» (взглянуть на кого-нибудь или на что-нибудь), а глагол *заглянуть* («быстро или украдкой посмотреть куда-нибудь, взглянуть с целью узнать, выяснить что-нибудь»), который необходимо употребить в представленном предложении, имеет дополнение с предлогом «в»;

2) ошибки в выборе синонима: *Имя этого поэта знакомо во многих странах*. Вместо слова *известно* в предложении ошибочно употреблен его синоним *знакомо*. *Теперь в нашей печати отводится значительное пространство для рекламы, и это нам не импонирует*. В данном случае вместо слова *пространство* лучше употребить его синоним — *место* (*Реклама занимает много места в нашей печати* или *Рекламе отводится значительное место в нашей печати*). Иноязычное слово *импонирует* также требует синонимической замены;

3) ошибки при употреблении антонимов в построении антитезы: *В третьей части текста не веселый, но и не мажорный мотив заставляет нас задуматься*. Антитеза требует четкости и точности в сопоставлении контрастных слов, а «не веселый» и «мажорный» не являются даже контекстуальными антонимами, поскольку не выражают разнополярных проявлений одного и того же признака предмета (явления);

4) разрушение образной структуры фразеологизмов, что случается в неудачно организованном контексте: *Этому, безусловно, талантливому писателю Зощенко палец в рот не клади, а дай только посмешишь читателя*.

В письменных работах школьников могут быть допущены **грубые логические ошибки**: 1) сопоставление (противопоставление) двух логически неоднородных (различных по объему и по содержанию) понятий в предложении;

2) в результате нарушения логического закона тождества, подмена одного суждения другим.

Ошибки первого типа встречаются чаще: *Предметом повествования являются времена достаточно отдаленные, что позволяет предположить не чересчур молодой возраст автора. Однако темпераментностью, свежестью страницы привлекают к себе внимание*. Логически не связанные суждения противопоставлены друг другу необоснованно.

В отдельную группу логических ошибок следует выделить **композиционно-текстовые ошибки**, связанные с нарушениями требований к последовательности и смысловой связности изложения. Композиционно-текстовые ошибки выявлялись в начале, в основной части сочинения и в концовке. Так, в начале некоторых работ экзаменуемых отсутствовала логическая связь с основной частью изложения или эта связь была очень слабо выражена: нагромождены лишние факты или неуместные абстрактные рассуждения; сделаны неудачные смысловые переходы между предложениями. В основной части работы содержались ненужные, не имеющие отношения к теме сведения, загромождавшие изложение, делавшие его запутанным и сумбурным, эта часть иногда была выстроена непоследовательно и хаотично, перегружена лишними и утомительными перечислениями, отвлекающими внимание от главной мысли или была неоправданно растянута, содержала смысловые повторы.

Завершение работы (концовка) не служило выводом из сказанного, не подводило итог, часто было совсем не мотивировано исходным текстом.

### **Ошибки в построении текста**

Текст представляет собой группу тесно взаимосвязанных по смыслу и грамматически предложений, раскрывающих одну микротему. Текст имеет, как правило, следующую композицию: зачин (начало мысли, формулировка темы), средняя часть (развитие мысли, темы) и концовка (подведение итога). Следует отметить, что данная композиция является характерной, типовой, но не обязательной. В зависимости от структуры произведения или его фрагментов возможны тексты без какого-либо из этих компонентов. Текст, в отличие от единичного предложения, имеет гибкую структуру, поэтому при его построении есть некоторая свобода выбора форм. Однако она не беспредельна.

#### **А. Неудачный зачин.**

Текст начинается предложением, содержащим указание на предыдущий контекст, который в самом тексте отсутствует. Напр.: *С особенной силой этот эпизод описан в романе...* Наличие указательных словоформ в данных предложениях отсылает к предшествующему тексту, таким образом, сами предложения не могут служить началом сочинения. Это логическая ошибка.

#### **Б. Ошибки в средней части.**

1) Сближение относительно далеких мыслей в одном предложении – логическая ошибка: *Большую, страстную любовь она проявляла к сыну Митрофанушке и исполняла все его прихоти. Она всячески издевалась над крепостными, как мать она заботилась о его воспитании и образовании.*

2) Отсутствие последовательности в мыслях; бессвязность и нарушение порядка предложений – логическая ошибка: *Из Митрофанушки Простакова воспитала невежественного грубияна. Комедия «Недоросль» имеет большое значение в наши дни. В комедии Простакова является отрицательным типом. Или: В своем произведении «Недоросль» Фонвизин показывает помещицу Простакову, ее брата Скотинина и крепостных. Простакова — властная и жестокая помещица. Ее имение взято в опеку.*

3) Использование разнотипных по структуре предложений, ведущее к затруднению понимания смысла, бессвязности – логическая ошибка:

*Общее поднятие местности над уровнем моря обуславливает суровость и резкость климата. Холодные, малоснежные зимы, сменяющиеся жарким летом. Весна коротка с быстрым переходом к лету. Правильный вариант: Общее поднятие местности над уровнем моря обуславливает суровость и резкость климата. Холодные, малоснежные зимы сменяются короткой весной, быстро переходящей в жаркое лето.*

**В. Неудачная концовка (дублирование вывода) – логическая ошибка:**

*Итак, Простакова горячо и страстно любит сына, но своей любовью вредит ему. Таким образом, Простакова своей слепой любовью воспитывает в Митрофанушке лень, распущенность и бессердечие.*

**Орфографическая ошибка** – это неправильное написание слова; она может быть допущена только на письме, обычно в слабой фонетической позиции (для гласных – в безударном положении, для согласных – на конце слова или перед другим согласным) или в слитно-раздельно-дефисных написаниях. Такую ошибку можно только увидеть, услышать ее нельзя: *на площадке, о синИм карандаше, НЕбыл, ктО То, поЛАпельсина*.

Грамотность речи оценивается по количеству ошибок и недочетов, допущенных школьником в тексте письменной работы. На оценку сочинения распространяются положения об однотипных и негрубых ошибках. Напомним соответствующее место из «Норм оценки знаний, умений и навыков по русскому языку».

Среди ошибок следует выделять **негрубые**, т. е. не имеющие существенного значения для характеристики грамотности. При подсчете ошибок две негрубые считаются за одну.

К негрубым относятся ошибки:

- 1) в исключениях из правил;
- 2) в написании большой буквы в составных собственных наименованиях;
- 3) в случаях раздельного и слитного написания *не* с прилагательными и причастиями, выступающими в роли сказуемого;
- 4) в написании *и* и *ы* после приставок;
- 5) в трудных случаях различения *не* и *ни* (*Куда он только не обращался! Куда он ни обращался, никто не мог дать ему ответ. Никто иной не ...; не кто иной, как ...; ничто иное не ...; не что иное, как ...* и др.);
- 6) в случаях, когда вместо одного знака препинания поставлен другой;
- 7) в пропуске одного из сочетающихся знаков препинания или в нарушении их последовательности.

Необходимо учитывать также повторяемость и однотипность ошибок. Если ошибка повторяется в одном и том же слове или в корне однокоренных слов, то она считается за одну ошибку.

**Однотипными** считаются ошибки на одно правило, если условия выбора правильного написания заключены в грамматических (в армии, в роще; колют, борются) и фонетических (пирожок, сверчок) особенностях данного слова.

**Не считаются однотипными** ошибки на такое правило, в котором для выяснения правильного написания одного слова требуется подобрать другое (опорное) слово или его форму (*вода – воды, рот – ротик, грустный – грустить, резкий – резок*). Первые три однотипные ошибки считаются за одну ошибку, каждая следующая подобная ошибка учитывается как самостоятельная. Если в одном непроверяемом слове допущены две и более ошибки, то все они считаются за одну ошибку.

Понятие об однотипных ошибках не распространяется на пунктуационные ошибки.

**Ошибки графические** (не учитываются при проверке) – разновидность ошибок, связанных с графикой, т.е. средствами письменности данного языка, фиксирующими отношения между буквами на письме и звуками устной речи. К графическим средствам помимо букв относятся: различные приемы сокращения слов, использование пробелов между словами, различных подчеркиваний и шрифтовых выделений.

Графическими ошибками становятся различные описки и опечатки, вызванные невнимательностью пишущего или поспешностью написания. Исправляются, но не учитываются описки – неправильные написания, искажающие звуковой облик слова (*рапотаает* вместо *работает*, *мемля* вместо *земля*).

К числу наиболее распространенных обычно относят:

- пропуски букв: ...*весь роман стоитс*я (следует: строится) на этом конфликте;
- перестановки букв, напр.: ...*новые наименования пордуктов* (*продуктов*);
- замены одних буквенных знаков другими, напр.: *лешендарное Ледовое побоище* (следует: *легендарное Ледовое побоище*);
- добавление лишних букв: *Вот почему важно в любых, дашже самых сложных, условиях*<...> (следует: *даже*).

При оценке сочинения **исправляются, но не учитываются** орфографические и пунктуационные ошибки:

- в переносе слов;
- буквы *э/е* после согласных в иноязычных словах (*рэкет, пленэр*) и после гласных в собственных именах (*Мариетта*).

### **Прописная / строчная буквы**

- В названиях, связанных с религией: *М(м)асленица, Р(р)ожество, Б(б)ог*.
- При переносном употреблении собственных имен (*Обломовы и обломовы*).
- В собственных именах нерусского происхождения; написание фамилий с первыми частями *дон, ван, сент...* (*дон Педро и Дон Кихот*).

### **Слитное / дефисное / раздельное написание**

- Сложные существительные без соединительной гласной (в основном заимствования), не регулируемые правилами и не входящие в словарь-минимум (*ленд-лиз, люля-кебаб, ноу-хау, папье-маше, перекаати-поле, гуляй-город, пресс-папье, но бефстроганов, метрдотель, портшез, прейскурант*).

- На правила, которые не включены в школьную программу (например, правило слитного / раздельного написания наречных единиц / наречий с приставкой / предлогом, например: *в разлив, за глаза ругать, под стать, в бегах, в рассрочку, на попятную, в диковинку, на ощупь, на подхвате, на попа ставить* (ср. действующее написание *напропалую, враспынную*).

## ЧАСТЬ II.

### Методические материалы

#### 2.1. Научные труды, рекомендованные для реферирования.

1. Концепция федеральных государственных образовательных стандартов общего образования: Проект / Российская академия образования; под ред. А.М. Кондакова, А.А. Кузнецова. - М.: Просвещение, 2009. - 40 с. - (Стандарты второго поколения). - ISBN 978-5-09-019844-8
2. Данилюк А.Я. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России. - М.: Просвещение, 2009. - 24 с. - (Стандарты второго поколения). - ISBN 978-5-09-022138-2.
3. Фундаментальное ядро содержания общего образования / Под ред. В.В.Козлова, А.М. Кондакова. - М.: Просвещение, 2009. - 60 с. - (Стандарты второго поколения). - ISBN 978-5-09-023147-3  
(*Фундаментальное ядро содержания общего образования* – базовый документ, необходимый для создания учебных планов, программ, учебно-методических пособий. Его основное назначение в системе нормативного сопровождения стандартов – определить: систему ведущих идей, теорий, основных понятий, относящихся к областям знаний, представленным в средней школе; состав ключевых задач, обеспечивающих формирование универсальных видов учебной деятельности, адекватных требованиям стандарта к результатам образования.)
4. Примерные программы по учебным предметам. Литература. 5-9 классы: Проект. - 2-е изд., дораб. - М.: Просвещение, 2011. - 176 с. - (Стандарты второго поколения). - ISBN 978-5-09-025244-7.
5. Примерная основная образовательная программа образовательного учреждения: основная школа/ [сост. Е.С.Савинов]. – М.:Просвещение, 2011 – 342с. –(Стандарты второго поколения).
6. Поливанова, К.Н. Проектная деятельность школьников: пособие для учителя/ К.Н.Поливанова.- 2-е изд. - М.: Просвещение, 2011. – (Работаем по новым стандартам).
7. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли: система заданий/ А.Г. Асмолов, О.А.Карабанова. – М.:Просвещение, 2010. – (Стандарты второго поколения).
8. Еремина, О.А. Литературный кружок в школе: 5-6 кл.: пособие для учителей общеобразовательных учреждений/ О.А. Еремина. – М.: Просвещение, 2011. – 140с. – (Работаем по новым стандартам).

9. Заир-Бек, С.И. Развитие критического мышления на уроке: пособие для учителей общеобразовательных учреждений/ С.И.Заир-Бек, И.В.Муштавинская. – 2-е изд., дораб. – М.: Просвещение, 2011. (Работаем по новым стандартам).
10. Ээльмаа, Ю.В. Информационные технологии на уроках литературы: пособие для учителей общеобразовательных учреждений/ Ю.В. Ээльмаа, С.В. Федоров. – М.: Просвещение, 2012 – 176с.: ил. – ISBN 978-5-09-020465-1.
11. Трунцева, Т.Н. Проектирование технологических карт уроков литературы и русского языка. 5-9 классы. – М.: ВАКО, 2015. – 176 с. – (Мастерская учителя-словесника). - ISBN 978-5-408-02080-5.

## **2.2. Задания для самостоятельной работы**

1. Используя материал учебного пособия "Литература. 10 класс", составьте вопросник для заключительного занятия по творчеству А.П. Чехова.
2. Используя материал учебного пособия по литературе для 11 класса, сформулируйте образовательные, развивающие и воспитательные цели урока на тему: "Образ Григория Мелехова".
3. Прочитайте аннотацию к монографической теме. Составьте тематическое планирование по теме "А.С. Грибоедов" (5 ч.) ("Александр Сергеевич Грибоедов. "Горе от ума". Краткая биография Грибоедова. История создания комедии. Сатирическое изображение жизни и нравов московского дворянства. Особенности развития комедийной интриги; своеобразие конфликта. Система образов. Смысл названия. Герои и их судьбы. Чацкий и Фамусов. Чацкий и Молчалин. Чацкий и Софья. Новаторство драматурга; черты классицизма и романтизма, жанровое своеобразие, язык. Пьеса в восприятии критики. Сценическая жизнь комедии." - Программа по литературе под редакцией Т.Ф. Курдюмовой)
4. Дайте характеристику учебного пособия по литературе для 9 класса под редакцией А. Г. Кутузова.
5. Используя материал учебного пособия по литературе для 11 класса, сформулируйте образовательные, развивающие и воспитательные цели урока на тему: "Трагедийная тональность творчества М.И.Цветаевой".
6. Используя материал учебного пособия по литературе для 10 класса, сформулируйте образовательные, развивающие и воспитательные цели урока на тему: "Жизненный и творческий путь Л.Н.Толстого".
7. Дайте характеристику учебного пособия по литературе для 6 класса под редакцией А. Г. Кутузова.
8. Разработайте систему вопросов к изучению басни И.А.Крылова «Зеркало и обезьяна» в 5 классе. – 1 час.

9. Сформулируйте образовательные, развивающие и воспитательные цели к уроку « Патриотическая тема в стихотворении о войне М.Ю. Лермонтова «Бородино»» в 5 классе.

10. Подберите оборудование к уроку « «Легенда о Данко» М. Горького как утверждение подвига во имя людей» в 7 классе и объясните его назначение.

11. Разработайте вступительное слово учителя к уроку литературы в 7 классе на тему: « «Размышления у парадного подъезда» Н.А. Некрасова как отклик на самые острые вопросы современности».

12.Сформулируйте образовательные, развивающие и воспитательные цели к уроку «Жанровое определение «Повести о том, как один мужик двух генералов прокормил» М.Е. Салтыкова-Щедрина» в 7 классе.

13.Разработайте систему вопросов к уроку литературы в 6 классе (учебник-хрестоматия под ред. А.Кутузова) «Литературная баллада как лироэпический жанр».

14.Дайте характеристику учебника-хрестоматии по литературе в 5 классе под редакцией А.Г.Кутузова.

### **2.3. Темы выпускных квалификационных работ**

#### **Тема №1.**

#### **Своеобразие анализа художественного произведения на уроках литературы в старших классах.**

#### **Содержание**

Введение

Глава 1. Особенности изучения художественного текста на втором этапе литературного образования.

1.1.Биография писателя.

1.2.Выразительное чтение, пересказы.

Глава 2. Углубленный анализ произведения.

2.1.Анализ образа-персонажа на уроке.

2.2.Композиция.

2.3.Изучение языка художественного произведения.

Заключение

Библиография

Приложение (Система уроков по изучению художественного произведения в старших классах)

#### **Литература**

1.Корст, Н.О. Очерки по методике анализа художественных произведений.[Текст]/ Н.О. Корст. – М., Просвещение, 1963.



2. Корман, Б.О. Изучение текста художественного произведения.[Текст]/ Б.О.Корман.– М. : Просвещение, 1972.
3. Преподавание литературы по новым программам. Методическое пособие. Под ред. Н.И.Кудряшева.[Текст]/ М., Просвещение, 1970.
4. Анализ художественного произведения: Худож. произведение в контексте творчества писателя: Кн. для учителя / Е.И. Анненкова, Э.М. Румянцева и др.; Под ред М.Л. Семановой. – М.: Просвещение, 1987.
5. Система работы по изучению советской литературы в 8 – 10 классах средней школы: (Из опыта работы). Пособие для учителя / Н.Л. Лейдерман, М.А. Богуславская, К.Д. Кузнецова и др. – М. : Просвещение, 1985.
6. Карпов, И.П. Литературно-художественное произведение (методика анализа)[Текст]/ И.П. Карпов, Н.Н. Старыгина. Открытый урок по литературе (Планы, конспекты, материалы).Пособие для учителей. – М.: Московский Лицей, 1999.
7. Любичева, Е.В., Ольховик Н.Г. Посредством Слова творю я Мир... Диалог с художественным текстом.[Текст]/ Е.В. Любичева, Н.Г. Ольховик 5 – 11 классы. – СПб.: ООО "Издательство ДНК", 2002.

## **Тема № 2.**

### **Межпредметные связи при изучении литературы в школе (литература и история).**

#### Содержание

Введение

Глава 1. Исторические знания на уроках изучения биографии писателя.

1.1. События и даты.

1.2. Исторические лица.

1.3. Лексика.

Глава 2. Использование исторических сведений на уроках литературы в старших классах.

2.1. Изучение литературно-критических статей.

2.2. Уроки обзорного изучения русской литературы.

Заключение.

Библиография.

Приложение (развернутый конспект урока по литературе).

#### Литература

1. Межпредметные связи при изучении литературы в школе / Е.Н. Колокольцев, А.В. Дановский и др.; под ред Е.Н. Колокольцева. – М.: Просвещение, 1990.
2. Интегрированные уроки гуманитарного цикла. 8 – 9 классы. Книга для учителя. Под ред. А.Б. Малюшкина. – М.: Творческий центр, 2003.
3. Проблемы преподавания литературы в средней школе: Пособие для учителя. Под ред. Т.Ф. Курдюмовой. – М.: Просвещение, 1985.

4. Билинkis, Я.С. Русская классика и изучение литературы в школе.[Текст]/ Я.С. Билинkis. Книга для учителя. – М.: Просвещение, 1986.

### **Тема № 3.**

## **Роль проблемного анализа на уроках литературы в 11-ом классе (на примере изучения романа М.А. Булгакова «Мастер и Маргарита»)**

### **Содержание**

Введение

Глава I. Своеобразие проблемного анализа на уроках литературы в старших классах

1.1 Основные пути школьного разбора художественного произведения: достоинства и недостатки.

1.2 Создание проблемных ситуаций на уроках литературы в старших классах

Глава II. Особенности проблемного изучения творчества М.А. Булгакова в 11-ом классе

2.1 Организация проблемного изучения романа М.А. Булгакова «Мастер и Маргарита»

2.2 Пути создания и решения проблемных ситуаций при изучении романа М.А. Булгакова «Мастер и Маргарита» в 11-ом классе

Заключение

Библиография

Приложение

*Литература:*

1. Киселев В. Роман М. Булгакова «Мастер и Маргарита» в 11 классе: Методика и опыт // Литература в школе. –1991. -№1.
2. Киселева Л. Диалог добра и зла в романе М. Булгакова «Мастер и Маргарита» // Филологические науки. –1991. -№6.
3. Маранцман В.Г. Проблемный анализ романа М. Булгакова «Мастер и Маргарита». XI класс // Литература в школе. – 2002. - №5, 7. –2003. - №1.
4. Махмутов М.И. Организация проблемного обучения в школе. –М., 1977.
5. Махмутов М.И. Проблемное обучение (основные вопросы теории). –М.: Педагогика, 1975.
6. Петелин В.М. Булгаков в школе должен быть многогранным // Школа. – 2002. - № 5.
7. Тодоров Л. Предпочтение отдается мастеру: (Изучение творчества М. Булгакова в школе) // Школа. –2002. – №5.
8. Щербина И.В. Актуальные модели вопросов и задания для текстуального анализа произведения (Материалы к уроку) // Русская словесность. – 2002. - № 5.
9. Карсалова Е. Совесть, истина, человечность...: (Роман М.А. Булгакова «Мастер и Маргарита» в выпускном классе) // Литература в школе. – 1994. - №1.

#### **Тема № 4.**

#### **Проблемы изучения драматических произведений на уроках литературы в старших классах общеобразовательной школы.**

##### **Содержание**

Введение.

Глава 1. Своеобразие изучения драматического произведения в старших классах.

1.1. Основные приемы и принципы, активизирующие деятельность учащихся на уроках литературы в старших классах.

1.2. Драматический характер как основа художественного произведения.

Глава 2. Особенности изучения драматургии 60-х – 70-х годов в 11 классе.

2.1. Изучение творчества А. Вампилова в старших классах

2.2. Своеобразие приемов изучения драматического характера в творчестве В. Розова.

Заключение.

Библиография.

Приложение.

*Литература:*

1. Громова М. И. Чеховские традиции в театре А. Вампилова. // Литература в школе. – 1997. - № 2.

2. Громова М. И. В поисках современной пьесы. // Литература в школе. – 1996. - № 3.
3. Зепалова Т. С. Уроки литературы и театр. – М., 1982.
4. Крупина Н. Л. «Писать надо о том, от чего не спится по ночам». Урок по пьесе А. Вампилова «Утиная охота» // Литература в школе. – 1992. - № 2.
5. Нестурх Я. Г. Чтение пьесы по ролям как прием анализа. – В кн.: Искусство анализа художественного произведения. М., 1971.
6. Пащук Н., Терентьева Н., Куликова В. Проблемы века в русской литературе XX столетия // Литература. Прил. к «ПС». – 2000. - № 15.
7. Подругина И. А. Обзорный анализ художественного текста. – М., 1994.
8. Проблемы преподавания литературы в средней школе / Под ред. Т. Ф. Курдюмовой. – М.: Просвещение, 1985.
9. Розов В. «Я счастливый человек...» // Литература в школе. – 1997. - № 1.
10. Смирнов С. Р. «Мать сыночка никогда». Недопетая песня А. Вампилова и В. Шукшина // Литература в школе. – 1997.- № 5.
11. Станиславский К. С. Работа актера над собой. М., 1951.
12. Явчуновский Я. И. Драма на новом рубеже: Драматургия 70-х и 80-х годов: конфликты и герои, проблемы поэтики. – Саратов, 1989.

## **Тема № 5.**

### **Лекция как активная форма обучения на уроках литературы в 11 классе (на примере изучения творчества Е.И. Замятина)**

#### **Содержание**

#### **Введение**

Глава 1. Своеобразие активных форм обучения на уроках литературы в старших классах

- 1.1. Лекции, семинары и диспуты: общая характеристика
- 1.2. Типы лекций, их структура и содержание
- 1.3. Система методов и приемов, используемых на уроках-лекциях в старших классах

Глава 2. Особенности изучения творчества Е.И. Замятина на уроках литературы в 11 классе

- 2.1. Место творчества Е.И. Замятина в современных программах по литературе
- 2.2. Использование лекций при монографическом изучении темы «Е.И. Замятин»
- 2.3. Содержание лекций на уроках обзорах жизненного и творческого пути Е. Замятина

#### **Заключение**

#### **Библиография**

#### **Приложение**

## *Литература:*

1. Агеносов, В.В., Архангельский, А.Н. и др. Программа для общеобразовательных учреждений. 10-11 классы. Русская литература 19-20 вв./ В.В.Агеносов, А.Н. Архангельский.- М.: Дрофа, 2002.
2. Агеносов, В.В. Русская литература XX в./ В.В. Агеносов.// 11 класс. М.: Дрофа, 2002.
3. Активные формы преподавания литературы. Сост. Р.И.Альбеткова. М.: «Просвещение», 1991. – 174с.
4. Беленький, Г.И. Приобщение к искусству слова./ Г.И. Беленький // (Раздумья о преподавании литературы в школе). М.: Просвещение, 1990. 188с.
5. Богданова, О.Ю. Развитие мышления старшеклассников в процессе изучения литературы./ О.Ю. Богданова // Диссертация. М.: МГПИ им. В.И.Ленина, 1980. – 418 с.
6. Гречаник, И.В. Проблемы изучения и преподавания современной литературы./ И.В. Гречаник // «Литература в школе» 2011. - №9, 20-22с.
7. Кольцова, Н.З. Роман Евгения Замятина «Мы» и «Петербургский текст»./ Н.З.Кольцова // Вопросы литературы, 1999. - №7-8, с.65-76.
8. Русская литература XX века 11 кл. Учебник-практикум для общеобразовательных учреждений. М., 2001, 542с.
9. Скорospelова, Е.Б. Замятин и его роман «Мы»./ Е.Б. Скорospelова // М.: Мгу, 1999. - 78с.
10. Солженицын, А.И. Из Евгения Замятина./ А.И. Солженицын // Новый мир. 1997, №10. - с.186.
11. Шутан, М.И. Интерпретационная деятельность школьников на уроке литературы./ М.И. Шутан // Литература в школе. 2010. - №7, с.21-23.

### **Тема № 6.**

#### **Особенности изучения краеведческого материала на уроках литературы в старших классах Содержание**

#### **Введение**

#### **Глава 1. Использование краеведческого материала при изучении монографических тем в старших классах**

1.1.Роль изучения краеведения на уроках литературы.

1.2. Формы проведения уроков на основе краеведческого материала.

#### **Глава 2. Своеобразие методов и приемов на уроках с краеведческим материалом.**

2.1. Традиционные формы обучения.

2.2 нетрадиционные формы обучения.

Заключение  
Библиография  
Приложение

### *Литература*

1. Белоусов, Д.А. Литературно-краеведческий кружок в сельской школе: книга для учителя. Из опыта внеклассной работы / под ред. М.Д. Янко. – М.: Просвещение, 1987. – С. 78.
2. Богуславский, С.Р. Школьный литературный клуб: книга для учителя: из опыта работы. – М.: Просвещение, 1989. – 186 с.
3. Внеклассная и внешкольная работы по литературе. Сб. ст. / под ред. Я.А. Ратковича. – М.: Просвещение, 1970. – 94 с.
4. Зверев, И.Д., Максимова, В.Н. Межпредметные связи в современной школе.// И.Д. Зверев, В.Н. Максимова/ - М., 1981.
5. Зыков, Ю. А. Использование краеведческого материала на уроках литературы в адыгейской школе. — В кн.: В помощь учителю. — Майкоп, 1977, с. 52-62.
6. Литературное краеведение в школе / сост. М.Д. Янко. – М.: Просвещение, 1976. – 108 с.
7. Маранцман, В.Г. Методы и приемы анализа литературного произведения в школе // Методика преподавания литературы: Учебник для пед.вузов./ Под ред. Богдановой О.Ю., Марнцмана В.Г. – В 2ч. Ч.1. – М., 1995.

### **Тема № 7.**

#### **Литературная игра как прием активизации познавательной деятельности учащихся средних классов.**

#### **Содержание**

#### **Введение**

Глава I. Игра на уроках литературы в средних классах – эффективное средство обучения и воспитания.

1.1. Виды современных организационных форм обучения.

1.2. Нетрадиционные уроки литературы, их своеобразие.

1.3. Игра и ее роль в психическом развитии учащихся.

Глава II. Игровая форма организации и проведение уроков литературы.

2.1. Внеурочные формы обучения литературе с элементами игры.

2.2. Игровые приемы на уроках внеклассного чтения.

#### **Заключение**

#### **Библиография**

#### **Приложение**

#### *Литература:*

1. Альбеткова Р.И. Игра на уроках словесности в 7 классе // Русская словесность. -2000.-№4.

2. Воспитание детей в игре / Сост. А.К.Бондаренко, А.И.Матусик.-2-е изд., перераб. и доп.- М.: Просвещение, 1983.
3. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте.- М.: Просвещение, 1991.
4. Выготский Л.С. Игра и ее роль в психическом развитии школьника // Воспитание школьников.-1996.-№8.
5. Жилина Л.В. Играем на уроках в 5 классе // Литература в школе.-1988.-№4.
6. Иванова С.В. „На посиделках”. Обобщающий урок по теме „Устное народное творчество” 5 класс // Литература в школе.-2002.-№3.
7. Мухина С.А., Соловьева А.А. Нетрадиционные педагогические технологии в обучении.-Р-нД., 2004.
8. Пранцова Г.В. Использование игры для активизации мышления учащихся.-М.: Просвещение, 1990.
9. Харламов И.Ф. как активизировать учение школьников. – М., 1975.
10. Чередов И.М. Система форм организации обучения в общеобразовательной школе. – М., 1987.
11. Эльконин Д.Б. Психология игры. – М.: Педагогика, 1985.
12. Яковлев Н.М., Сохор А.М. Методика и техника урока в школе. – М., 1985.

## **2.4. Темы рефератов**

1. Особенности речевой деятельности школьников.
2. Обучение сочинениям в системе школьного преподавания.
3. Литературное краеведение в школе.
4. Теория литературы в школьном изучении.
5. Принципы изучения биографии писателя в школе.
6. Своеобразие школьного анализа литературного произведения.
7. Проблемы современного урока литературы.
8. Теоретическое наследие В.В.Голубкова.
9. Импровизация в преподавании.
10. Нестандартные уроки литературы.
11. Факультативы в школе: структура и содержание.
12. Элективные курсы, специфика и методология.
13. Методика организации коллективной формы учебной деятельности учащихся на уроках литературы в средних классах.
14. Проектирование внеаудиторной творческой деятельности учащихся.
15. Коллективная творческая деятельность как средство эмоционального развития учащихся средних классов.
16. Методы и приемы развития навыков самостоятельной творческой деятельности в процессе обучения литературе.
17. Творческие упражнения как средство совершенствования качества чтения на уроках литературы в средних классах.

18. Дидактические основы организации тематического контроля знаний учащихся.
19. Самостоятельные работы для тематического контроля знаний учащихся на уроках литературы в 9 классе.
20. Влияние личности учителя на творческие способности детей.
21. Активизация творческой деятельности учащихся на уроках литературы в старших классах.
22. Роль педагогического общения во взаимоотношениях учителя и учащихся.
23. Влияние формы организации уроков литературы на качество знаний учащихся.
24. Игровая деятельность как средство развития творческих способностей учащихся на уроках литературы.
25. Проектирование педагогического процесса как технология.
26. Актуальные проблемы преподавания современной литературы в 9-11 классах.
27. Заслуги Ломоносова в области преподавания литературы.
28. Роль литературы в формировании человека.
29. Литература как культурно-исторический феномен.
30. Чтение как познавательный процесс и роль учителя в нем.

## **2.5. Литература к курсу «Методика обучения литературе»**

### *Основная*

1. Богданова О.Ю., Леонов С.А., Чертов В.Ф. Теория и методика обучения литературе. – М.: Академия, 2008.
2. Введение в методику обучения литературе : учеб.пособие / Е.С. Романичева, И.В. Сосновская.: Флинта, Наука; Москва; 2012 (Романичева, Е.С. Введение в методику обучения литературе : учебное пособие / Е.С. Романичева, И.В. Сосновская. - М. : Флинта, 2012. - 205 с. - ISBN 9785976510340 ; То же [Электронный ресурс]. - URL: <http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=115123> )
3. Методика преподавания литературы: Хрестоматия-практикум: Ученое пособие для студ.высш.пед.уч.заведений/ Автор-составитель Б.А. Ланин. – М.: "Академия", 2003.
4. Технологии и методики обучения литературе : учебное пособие / под ред. В.А. Коханова. - М. : Флинта, 2011. - 125 с. - ISBN 978-5-9765-0917-7 ; То же [Электронный ресурс]. - URL: <http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=69143>
5. Якибова, Д.У. Методика преподавания литературы : учебное пособие / Д.У. Якибова. - 2-е изд., испр. и доп. - М. : Российский университет дружбы народов, 2012. - 152 с. - ISBN 978-5-209-04320-1 ; То же [Электронный ресурс]. - URL: <http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=128598>.



*Дополнительная*

1. Айзерман Л.С. Испытание доверием: Записки учителя. – М.: Просвещение, 1991.
10. Глущенко Е.Л., В.П.Полуянов Картина и иллюстрации на уроках литературы: Из опыта работы в 4-11 классах. Пособие для учителя. – М.: Просвещение, 1985.
11. Изучение литературы в вечерней школе / Под ред.Т.Г.Браже. – М., 1977.
12. Корст Н.О. Очерки по методике анализа художественного произведения. – М., 1963.
13. Майман Р.Р. Практикум по методике преподавания литературы. – М., 1985.
14. Збарский И.С., Полухина В.П. Внеклассная работа по литературе. – М., 1980.
15. История литературного образования в российской школе: Хрестоматия для студ.филол.фак..пед.вузов / Авт.-сост. В.Ф.Чертов. – М.: "Академия", 1999.
16. Каплан И.Е. Анализ языка художественных произведений: Пособие для учителя. –С.-Петербург: Просвещение, 1982.
17. Леонов С.А. Развитие устной речи учащихся старших классов на уроке литературы: Учебное пособие к спецкурсу. – М., 1988.
18. Мещеряков В.Н. Жанры школьных сочинений: Теория и практика написания: учебно-метод. пособие. – 3-е изд. – М.: Флинта: Наука, 2001.
19. Мурашов А.А. Из тонких линий идеала: для учителя: Из опыта работы. – М.: Просвещение, 1990.
2. Богданова О.Ю. Формирование понятия критического реализма в процессе изучения литературы в 8 классе. –М., 1980.
20. Нартов К.М. Взаимосвязи отечественной и зарубежной литератур в школьном курсе: Книга для учителя. – 3-е изд. – М.:Флинта: Наука, 2004.
21. Озеров Ю.А.Экзаменационное сочинение на литературную тему. – М., 1985.
22. Пустовойт П.Г. Тайны словесного мастерства. Элективный курс: учебно-методический комплект. – М.: Айрис-пресс, 2007.
23. Развитие речи учащихся 4-11 классов в процессе изучения литературы / Сост. В.Я.Коровина. – М., 1984.
24. Развитие речи учащихся на уроке литературы / Отв. ред. Н.В.Колокольцев. – М., 1980.
25. Русская литература XX века. 11 класс / Под ред. В.В.Агеносова: В двух частях. – М., 1996.
26. Русская литература XIX века. 10 класс: Практикум /Под ред. О.Ю.Лысого. – М., 1997.
27. Русская литература XX века. 11 класс: Практикум /Под ред. О.Ю.Лысого. – М., 1998.
28. В.Ф.Чертов Русская словесность в дореволюционной школе. – М., 1994.

29. Я иду на урок литературы. Современная русская литература: 1970-1990 годы: Книга для учителя/ Сост. С.Ф.Дмитренко. – М.: Первое сентября, 2001.
3. Богданова О.Ю., Овчинникова Л.В., Романичева Е.С. Экзамен по литературе: от выпускного до вступительного. –М., 1997.
30. Беленький Г.И. Приобщение к искусству слова: (Раздумья о преподавании литературы в школе). - М., 1990. (Библиотека учителя русского языка и литературы).
31. Войтушенко В.Д. Н.А. Некрасов - редактор Л.Н. Толстого // Методика преподавания русского языка и литературы / Под ред. М.И. Бойко. - Киев, 1972. - С. 88-95.
32. Володина Н.В. Выявление индивидуальности автора в процессе изучения литературно-критической статьи // Проблема личности автора в процессе изучения литературы в школе. Межвузовских сборник научных трудов / Под ред. И.В. Володиной. - Вологда, 1984. - С. 84-93.
33. Воробьев П.Г. Принципы и методы изучения биографии писателя // Преподавание литературы в 8 классе / Под ред. В.В. Голубкова. - М., 1958. - С. 5-50.
34. Каплан И.Е. Изучение биографии писателя в старших классах: Пособие для учителя. - М., 1964.
35. Касторская М.П. Изучение биографии писателя в 5-7 классах // Очерки по методике литературного чтения в 5-7 классах средней школы / Под ред. А.Д. Александрова. - М-Л, 1951. - С. 120-140.
36. Крайванова А.Р. Проблема личности писателя при работе над текстом литературного произведения в школе Проблема личности автора в процессе изучения литературы в школе. Межвузовских сборник научных трудов / Под ред. И.В. Володиной. - Вологда, 1984. - С. 40-46.
37. Петухова Т.Н. Изучение биографии Некрасова в 5-7 классах // Очерки по методике литературного чтения в 5-7 классах средней школы / Под ред. А.Д. Александрова. - М-Л, 1951. - С. 141-161.
38. Проблема личности автора в процессе изучения литературы в школе. Межвузовский сборник
39. Произведения о Великой отечественной войне на уроках литературы и во внеклассной работе: Книга для учителя / Сост. Е.П. Пронина. - М., 1985.научных трудов / Под ред. И.В. Володиной. - Вологда, 1984.
4. Беленький Г.И. Приобщение к искусству слова (Раздумья о преподавании литературы в школе). – М.: Просвещение, 1990.
40. Шинина А.В. Изучение биографии писателя (на материале Л.Н. Толстого) // Межпредметные связи при изучении литературы в школе / Под ред. Е.Н. Колокольцева. - М., 1990. - С. 65-82.
5. Буслаев Ф.И. О преподавании отечественного языка. – М.,1984.
6. Водовозов В.И. Словесность в образцах и разборах с объяснением общих свойств сочинения и главных родов прозы и поэзии: - СПб., 1868.

7. Вопросы методики преподавания литературы / Под ред. Н. И. Кудряшева. – М., 1961.
  8. Голубков В. В. Методика преподавания литературы. – М., 1962.
  9. Гуревич С. А. Организация чтения учащихся старших классов: (Из опыта работы). Кн. для учителя. – М.: Просвещение, 1984.
- Изучение биографии и творчества писателя

### Изучение лирики

41. Белобровцева И. З. Читаем поэзию вместе. Пособие для учителей младших классов средней школы. М., 1994.
42. Дегожская А. С. К методике изучения лирических произведений // Очерки по методике литературного чтения в 5-7-х классах средней школы / Под ред. А. Д. Александрова. М.-Л., 1951. - С. 92 - 119.
43. Елкин В. Г. Художественное произведение в аспекте системного подхода ("Анчар" Пушкина) // Пути и формы анализа художественного произведения. Владимир, 1985. - С. 3 - 12.
44. Жаворонкова А. Н. Поэзия в чтении детей // Изучение художественной литературы в школе / Под ред. Н. В. Колокольцева. М., 1959. - С. 173 - 184.
45. Карсалова Е. В. "Стихи живые сами говорят..": Книга для учителя: Из опыта работы. М., 1990.
46. Лахостский К. П. Об изучении лирики в 8-ом классе // Преподавание литературы в 8-ом классе / Под ред. В. В. Голубкова. М., 1958. - С. 111 - 126.
47. Мадер Р. Д. Анализ поэтического текста на уроках литературы (из опыта работы учителя в старших классах). М., 1979.
48. Македонов А. В. Анализ лирического произведения (стихотворение Твардовского "Как не спеша садовники орудуют") // Анализ литературного произведения / Под ред. А. И. Емельянова, А. Н. Иезуитова. Л., 1976. - С. 145 - 172.
49. Медведев В. П. Изучение лирики в школе. Кн. для учителя. М., 1985.
50. Медведев В. П. Методы и формы целостного анализа лирического произведения // Пути и формы анализа художественного произведения. Владимир, 1985. - С. 34 - 49.
51. Мотольская Д. К., Сопалова К. И. Лирическое произведение // Пути анализа литературного произведения / Под ред. Б. Ф. Егорова. М., 1981. - С. 143 - 159.
52. Рез З. Я. Изучение лирики в школе.
53. Степанова К. П. Сюжет и повествование в стихах и прозе // Пути анализа литературного произведения / Под ред. Б. Ф. Егорова. М., 1981. - С. 160 - 167.
54. Страшнов С. Анализ поэтического произведения в жанровом аспекте. Иваново, 1983.
55. Тодоров Л. В. Основы изучения стихосложения в средней школе // Вопросы анализа литературного произведения в школе / Под ред. Л. И. Тимофеева. М., 1962. - С. 101 - 148.

56. Тодоров Л. В. Работа над стихом в школе. М.: Просвещение, 1965

Урок литературы

57. Богомолова Т. И. Использование опорных схем на уроках литературы в старших классах. Пособие для учителя. Калуга, 1994.

58. Глазкова Р. М. Заочная экскурсия "М. Е. Салтыков-Щедрин в Рязани" // Методика преподавания литературы в средней школе. Л., 1975. - С. 67 - 81.

59. Калиниченко М. М. Индивидуальные задания по русской литературе в 8 - 10-х классах.

60. Коровин В. Я., Збарский И. С. Вводные и заключительные уроки в курсе литературы 4 - 6-го классов // Уроки литературы и проблема литературного развития учащихся. Сборник статей / Под ред. Т. Ф. Курдюмовой. М., 1976. - С. 23 - 42.

61. Курдюмова Т. Ф. О важнейших приемах изучения художественного произведения в 4-ом классе // Уроки литературы в 4-ом классе / Под ред. Т. Ф. Курдюмовой. М., 1970. - С. 13 - 22.

62. Курдюмова Т. Ф. Урок в системе литературного образования // Проблемы преподавания литературы в средней школе. М., 1985. - С. 69 - 80.

63. Лесохина Л. Н. Урок-диспут. Из опыта работы. Пособие для учителя. М.-Л., 1965.

64. Мадер Р. Д. Уроки-беседы по современной советской поэзии в старших классах. (Из опыта работы). Книга для учителя. М., 1986.

65. Преловская Е. С. Уроки словесности. Пособие для учителя. М., 1981.

66. Семенова Н. К. Задания по литературе для учащихся - заочников 9-го класса. Пособие для учащихся. М., 1979.

67. Станчек Н. А. Урок литературы как совместное творчество учителя и ученика // Организация творческой деятельности учащихся на занятиях по литературе / Под ред. З. Я. Рез. Л., 1972. - С. 27 - 38.

68. Трофимов И. Т. Специфика изучения прозаических произведений в 4 - 7-ом классах // Уроки литературы и проблема литературного развития учащихся / Под ред. Т. Ф. Курдюмовой. М., 1974. - С. 76 - 101.

69. Уроки литературы в 4-ом классе / Под ред. Т. Ф. Курдюмовой. М., 1970.

70. Чертов В. Ф. Уроки обзорного изучения русской литературы 19-го века // Межпредметные связи при изучении литературы в школе / Под ред. Е. Н. Колокольцева. М., 1990. - С. 120 - 140.

7 Абдуллина, Л.И. Нетрадиционные уроки литературы: 5-11 классы / Л.И. Абдуллина, Н.Н. Будникова, Г.И. Полторжицкая. - М. :Вако, 2011. - 224 с. - (Мастерская учителя-словесника). - ISBN 978-5-408-00448-5; То же [Электронный ресурс]. - URL: (10.11.2014).  
<http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=222629>

Работы общего плана

71. Амонашвили Ш. А. Единство цели. Пособие для учителя. М., 1987.

72. Беленький Г. И. Русская классическая литература в современной школе // Проблемы преподавания литературы в средней школе. М., 1985. - С. 54 - 68.
73. Беленький Г. И. Реформа школы и задачи преподавания литературы // Совершенствование преподавания литературы в школе / Под ред. Г. И. Беленького. М., 1986. - С. 3 -16.
74. Беляев М. А., Квятковский, Молдавская Н. Д. Изучение литературного произведения в школе. М, 1962.
75. Гуковский Г. А. Изучение литературного произведения в школе. (Методологические очерки о методике). М. - Л., 1966.
76. Иванихин В. В. Почему у Ильина читают все? М., 1990.
77. Изучение художественной литературы в школе / Под ред. Н. В. Колокольцева. М., 1959.
78. Ильин Е. Н. Путь к ученику: Раздумья учителя-словесника: Кн. для учителя: Из опыта работы. М., 1988.
79. Комина Р. В. Над страницами русской классики. М., 1991.
80. Кудряшев Н. И. О творческом изучении литературного произведения в школе // За творческое изучение литературы в школе / Под ред. Н. И. Кудряшева. М., 1963. - С. 7 - 15.
81. Курдюмова Т. Ф. Историзм школьного курса литературы. М., 1974.
82. Курдюмова Т. Ф. Принципы изучения литературы в средней школе и пути их реализации // Проблемы преподавания литературы в средней школе. М., 1985. - С. 7 - 18.
83. Полозова Т. Д. Художественная литература - школа жизни. М., 1966.
84. Проблема мастерства в изучении и преподавании художественной литературы. Тезисы докладов. М., 1967.
85. Прокушев Ю. Л. Мир художника. М., 1980.
86. Роговер Е. С. Проблема преемственности в усвоении литературных знаний // Методика преподавания литературы в средней школе. Л., 1975. - С. 158 - 169.
87. Скоробогатов В. А., Коновалова А. И. Феномен воображения: Сравнительно-исторический анализ. СПб., 1992.
88. Совершенствование преподавания литературы в школе. Пособие для учителя / Под ред. Г. И. Беленького. М., 1986.
89. Сурова Л. В. Православная школа сегодня. Издательство Владимирской епархии, 1996.
90. Шаталов В. Ф. Педагогическая проза. Архангельск, 1990.
91. Шугаев В. М. Учителя и сверстники: Лит.портр. и размышления. М., 1980.
92. Шишигина Т. Л. Русская классика на уроках литературы в старших классах. Материалы для студентов и учителей. Вологда, 1995.
93. Щербина В. Р. Проблема литературного образования в средней школе. Методологические наблюдения и размышления. Л., 1978.

### Интернет-ресурсы

1. <http://www.biblioclub.ru> Электронно-библиотечная система (ЭБС) Университетская библиотека онлайн.
2. [www.iqlib.ru](http://www.iqlib.ru) Электронная библиотека образовательных и научных изданий. Включает более 2400 полнотекстовых цифровых версий печатных изданий. Представлены как редкие книги прошлых лет, так и современная научная и учебная литература, издаваемая ведущими вузами.
3. [www. public.ru](http://www.public.ru) Интернет-библиотека СМИ База данных СМИ ЗАО «Публичная библиотека».
4. [www.e-library.ru](http://www.e-library.ru) Научная электронная библиотека
5. <http://diss.rsl.ru> Электронная Библиотека Диссертаций Российской государственной библиотеки ЭБД РГБ.
6. <http://philologos.narod.ru> Сайт по теории языка и литературы.
7. <http://www.bookchamber.ru> Российская книжная палата.
8. <http://www.inion.ru> Институт научной информации по общественным наукам РАН.
9. <http://www.rsl.ru> Российская государственная библиотека.
10. [www.1september.ru](http://www.1september.ru) Сайт Издательского дома «1 сентября».
11. [www.Ucheba.com](http://www.Ucheba.com) Образовательный портал «Учеба».
12. [www.uroki.ru](http://www.uroki.ru), Образовательный портал «Уроки».
13. [www.metodiki.ru](http://www.metodiki.ru), Образовательный портал «Методики».
14. [www.posobie.ru](http://www.posobie.ru) Образовательный портал «Пособия».
15. [www.uchportal.ru](http://www.uchportal.ru) Учительский портал. Уроки, презентации, контрольные работы, тесты, компьютерные программы, методические разработки по русскому языку и литературе.
16. <http://www.portal-slovo.ru/philology/> Филология на портале "Слово" (Русский язык; литература; риторика; методика преподавания)
17. [www.uroki.net/docrus.htm](http://www.uroki.net/docrus.htm) Сайт «Uroki.net». Для учителя русского языка и литературы: поурочное и тематическое планирование, открытые уроки, контрольные работы, методические разработки, конспекты уроков, презентации.
18. <http://infoteka.intergu.ru/index.asp?main=res#> –Работы победителей конкурса «Учитель – учителю» издательства «Просвещение».
19. [www.ruslit.metodist.ru](http://www.ruslit.metodist.ru) Методическая лаборатория русского языка и литературы Московского института открытого образования.
20. [www.edu.ru](http://www.edu.ru) Федеральный портал «Российское образование».

21. [www.pedved.ucoz.ru](http://www.pedved.ucoz.ru) Образовательный сайт «PedVeD» – помощь учителю-словеснику, студенту-филологу.
22. <http://collection.edu.ru>/Российский образовательный портал. Сборник методических разработок для школы по русскому языку и литературе .
23. <http://person.edu.ru>/Учительские находки: конкурс методических разработок для школы.
24. <http://biblioclub.ru/index.php?page=book&id=55821> Байбородова, Л.В. Обучение литературе в средней школе: методическое пособие / Л.В. Байбородова. - М. : Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2008. - 232 с. - ISBN 978-5-691-01586-1 ; То же [Электронный ресурс]. – URL.

## 2.6. Терминологический минимум

**Анализ литературного произведения** - описание свойств и особенностей, присущих отдельным элементам и частям произведения и установление состава и структуры произведения.

**Беседа** – "живое" общение учителя и учеников, "многоголосый диалог"; это такой метод обучения, при котором основное место занимают вопросы учителя и ответы учащихся или, наоборот (что бывает значительно реже), вопросы учащихся и ответы учителя. Большое образовательное и воспитательное значение беседы определяется тем, что она развивает мышление учащихся, учит их выражать свои мысли в доказательной форме, подготавливает и включает школьников в самостоятельную работу с текстом и другими источниками литературных познаний. Беседа позволяет связать изучаемый материал с современностью.

**Внеклассная работа** — это организованный педагогом вид деятельности школьников во внеучебное время. Внеклассная деятельность способствует раскрытию индивидуальных способностей, творческого личностного потенциала ребенка, его умений и навыков, которые не всегда можно рассмотреть на уроке. Проведение внеклассной работы в первую очередь направлено на удовлетворение интересов самих школьников, развитие способностей в различных сферах общения и деятельности, раскрытие творческого потенциала.

**Внеклассное чтение** – чтение внепрограммных текстов, которое содействует развитию читательской самостоятельности учащихся, формированию их читательских интересов.

**Воссоздающее воображение** – тип воображения, который позволяет "перевести" образное содержание произведения в идеальные представления, возникающие в сознании читателя.

**Вступительное занятие** – начальный этап изучения литературного произведения в школе, цель которого заключается в подготовке к встрече с художественным произведением, в создании необходимого эмоционального настроя, помогающего активизировать творческое воображение учащихся, вызвать ассоциации, близкие к художественным образам изучаемого произведения, сформировать установку на восприятие и понимание текста, мотивировать последующий его анализ.

**Герменевтика** (с гр.) — истолкование текстов или искусство перевода, объяснения. В XX в. герменевтикой называют учение о понимании, о научном постижении наук о культуре, философская герменевтика определяет превосходство понимания и интерпретации над объяснением.

**Горизонт ожиданий (ГО)** — термин рецептивной эстетики, обозначающий комплекс эстетических, социально-политических, психологических и прочих представлений, определяющих отношение автора и — в силу этого — произведения к обществу (и к различным видам читательской аудитории), а также отношение читателя к произведению, обуславливающий, таким образом, как характер, воздействия произведения на общество, так и его восприятие обществом. Это центральное для теории Х. Р. Яussa понятие дифференцируется у него на ГО, закодированный в произведении, и ГО читателя, основанный на его представлениях об искусстве и обществе. В ходе взаимодействия этих двух горизонтов и осуществляется рецепция произведения и формирование эстетического опыта читателя. Как отмечает Яусс, ГО произведения стабилен, в отличие от постоянно меняющегося, способного к трансформациям ГО реципиента

**Диспут** – форма беседы, когда инициатива обсуждения вопроса принадлежит учащимся. Публичный спор на научную или общественно важную тему.

**Заключительное занятие** – этап, завершающий изучение литературного произведения в школе, его целями являются подведение итогов, формирование обобщений и выводов, ориентация учащихся на воссоздание целостности произведения и создание установки на дальнейшее общение с текстом после завершения изучения.

**Имплицитный читатель (англ. implied reader)** — потенциальный, предполагаемый читатель текста. Функционирует как абстрактный адресат, получатель информации, и как идеальный образ получателя авторской информации.



**Исполнительский (действенный) анализ текста** – такой анализ, который готовит учащихся к выразительному чтению.

**Иновация** — (от латинского «innovation» - нововведение, изменение, обновление) деятельность по созданию, освоению, использованию и распространению нового, с целенаправленным изменением, вносящим в среду внедрения новые элементы, вызывающие изменение системы из одного состояния в другое; это внедрённое новшество, обеспечивающее качественный рост эффективности каких – либо процессов или результатов.

**Инновационный процесс** - это процесс развития, объект управления развитием образовательного учреждения, процесс разработки и освоения новшеств.

**Инновационные технологии** – это производство (изобретение) нового для системы образования компонента.

**Инновационная деятельность** – это особая деятельность по согласованию возникающих в результате инноваций дезорганизаций в процессах обучения и воспитания.

**Изображённая коммуникация** – слово героев и слово повествователя.

**Интерпретация** (с лат.) — истолкование, разъяснение смысла и значения чего-либо. Интерпретация предполагает предписывание определенных значений исследуемому объекту или процессу.

**Интериоризация**(от фр. interiorisation – переход извне внутрь, от лат. interior – внутренний). Превращение внешних действий с материальными предметами во внутренние, умственные процессы. Является механизмом развития психических функций. Интериоризация связана с развитием языковых способностей. Стадии интериоризации исследовались в работах, посвященных умственным действиям (например, в теории поэтапного формирования умственных действий)

**Киносценарий (киномонтаж)** – описание кадров воображаемого кинофильма, в форму которого условно воплощается изучаемый текст.

**Комментированное чтение** – чтение, осложнённое комментарием; это чтение, сопровождающееся пояснением, толкованием текста в форме объяснений, рассуждений, предположений. Комментированное чтение используется преимущественно во время перечитывания текста, для того чтобы показать, каким мог бы быть наш "диалог с автором", обеспечить "погружение" в текст. Комментировать текст нужно в том месте, где это действительно необходимо, а не после того, как предложение или фрагмент дочитаны до конца.

**Крупный план анализа художественного текста** – детальное рассмотрение текста в обозримых объёмах (эпизод, глава, стихотворение, фрагмент).

**Нововведение** - это процесс введения «новшеств» - таких компонентов или связей, которых раньше не было в образовательной системы школы;

процесс перехода системы из одного качественного состояния в другое на основе внедрения инноваций.

**Метод** – путь к чему - либо, средство познаний, способ достижения цели.

**Методы контроля** – это способы, с помощью которых определяется результативность учебно-познавательной деятельности учащихся и педагогической деятельности учителя.

**Методика** — (греч. methodike) 1) то же, что методология. 2) часть педагогики, излагающая правила обучения различным предметам; совокупность методов, приемов, опробованных и изученных для выполнения определенной работы.

**Межтекстовые связи** – содержащиеся в том или ином конкретном тексте, выраженные с помощью определённых словесных приёмов отсылки к другому конкретному тексту или текстам.

**Мизансценирование** – описание расположения актёров, декораций, особенностей освещения и звукового сопровождения в определённый момент воображаемого спектакля.

**Модель урока** - педагогически и методически выверенная структура урока (последовательность приёмов, их монтаж, способ рассмотрения текста), соответствующая его замыслу, типу и форме.

**Монографическая тема** – это тема в рамках историко-литературного курса в старших классах, в центре которой писатель и его творчество, при этом одно или несколько литературных произведений изучаются текстуально.

**Монографический урок изучения лирики** – тип урока, в центре которого изучение одного стихотворения.

**"Наивный реализм"** – доминанта читательского восприятия в V – VI классах, предполагающая слияние искусства и действительности, непонимание условности искусства, наделяющая читателя эмоциональной активностью, силой сопереживания, общей целостностью впечатления.

**"Нравственный эгоцентризм" ("нравственное самоуглубление ")** – доминанта читательского восприятия в VII – VIII классах, характеризующаяся резкой субъективацией читательского восприятия, наполнением художественного текста собственными этическими проблемами читателя.

**Обзорная тема** – тема в рамках историко-литературного курса в старших классах, которая представляет собой вводные и обобщающие характеристики определённых периодов литературного процесса, творчества писателей вне рамок монографических тем и отдельных произведений, которые не изучаются текстуально.

**Общий план анализа художественного текста** – обзорное рассмотрение текста с привлечением цитат.

**Ориентировочное занятие** – этап изучения художественного произведения, основная задача которого – выявление первичного впечатления от прочитанного, обозначение ориентиров восприятия (жанр, творческая

история произведения, место и время действия, сюжет, композиция, система образов и т.д.).

**Педагогическая инноватика** - особая сфера научного знания, изучающая процессы развития школы, связанные с созданием новой практики образования.

**Поурочный план** – описание основного содержания и форм работы учителя и учащихся в определённой методической последовательности. В поурочном плане указываются тема, целевые установки урока, методы и приёмы изучения нового материала, формы учёта знаний учащихся, объём домашнего задания.

**Приём** – конкретное воплощение метода, способ действия.

**Проблемный анализ** - это особый вид анализа, направленный на развитие образовательной системы на основе выявления и оценки проблем, а также на выявление и объяснение причин этих разрывов с тем, чтобы, в конечном счете, обеспечить решение проблем и общее улучшение результатов системы. Анализ должен быть конкретным; обеспечивать полноту выявления недостатков не позволяющих достигать более высоких результатов работы школы; должен носить обоснованный характер. Проблемы должны быть ранжированы по значимости и выделены наиболее приоритетные из них для неотложного решения. Выявленные в ходе анализа проблемы должны не просто констатироваться, но получать объяснение, позволяющее понять (а затем и устранить) их причины, прогнозировать, что может произойти, если проблема не будет устранена в обозримом будущем.

**Проблемный вопрос** - это вопрос, который создает возможность неоднозначных ответов, ведет к поиску и развернутому доказательству решения. Для того чтобы проблемный вопрос развивался в проблемную ситуацию, необходимо обнаружить разные грани его решения, сопоставить разные варианты ответов. Проблемный вопрос, в отличие от вопроса, рассчитанного на репродуктивную деятельность, как правило, сложен, иногда выступает в форме противоречия, однако разрешимого для учащихся; он должен обнаружить «второй план» фактов, не очевидный для учеников смысловой подтекст.

**Проблемное обучение** — организованный преподавателем способ активного взаимодействия субъекта с проблемно-представленным содержанием обучения, в ходе которого он приобщается к объективным противоречиям научного знания и способам их решения, учится мыслить, творчески усваивать знания. Это систематическое включение учащихся в процесс решения творческих задач практического и познавательного характера при изучении узловых положений учебной дисциплины. Особенностью проблемного обучения в отличие от традиционного обучения — является то, что учащимся не сообщаются знания в готовом виде, они приобретаются школьниками в процессе разрешения проблемных ситуаций. Ценность знаний такого рода заключается в том, что у учащихся формируются навыки самостоятельного

мышления и более эффективно сказываются убеждения. Осуществление «открытий» воздействует на чувства учащихся, что вызывает положительные эмоции.

**Проблемная ситуация** – это познавательная задача, которая характеризуется противоречием между имеющимися знаниями, умениями, отношениями и предъявляемым требованием; осознание, возникающее при выполнении практического или теоретического задания, того, что ранее усвоенных знаний оказывается недостаточно, и возникновение субъективной потребности – в новых знаниях, реализующейся в целенаправленной познавательной активности.

**Путь анализа** – особая последовательность разбора, своеобразный ход рассмотрения литературного произведения.

**Развитие речи** – специальная учебная деятельность учителя и учащихся, направленная на овладение речью.

**Режиссёрский комментарий** – режиссёрская трактовка конкретного фрагмента пьесы, включающая описание психологического и сценического наполнения реплик, мотивировку поведения героев, характеристику внутреннего состояния и способов передачи этого состояния.

**Рефлексия** (с лат.) — самоуглубление внутрь себя, вскрытие существенных характеристик, внутренне присущих исследуемому явлению.

**Словесное рисование** – описание статичных картин, возникающих в воображении читателя.

**Сценарий урока литературы** – подробный конспект урока, включающий полный текст слова учителя и возможных ответов учащихся.

**Творческое воображение** – тип воображения, который позволяет читателю не только воссоздать картины, нарисованные писателем, но и дополнять и конкретизировать их.

**Театральный портрет** – описание созданного в читательском воображении конкретного образа героя пьесы (внешность, манера поведения, характерный жест, поза, речевая манера и т.д.)

**Текстуальное изучение** – углублённое аналитическое прочтение художественного текста, осуществляемое под руководством учителя.

**Тематический план** – планирование системы уроков по определённой теме, подчинённое общему методическому замыслу. В тематическом плане целесообразно предусмотреть следующие разделы: тема урока, содержание урока, методический комментарий к уроку, тематическое повторение, сведения по теории литературы, виды работ по развитию речи.

**Тематический урок изучения лирики** – тип урока, посвящённый изучению определённой темы в творчестве поэта, в центре которого анализ 2-4 стихотворений.

**Художественная интерпретация** – "перевод" литературного произведения на язык других искусств.

**Читательское восприятие** – акт постижения искусства, сложный творческий процесс, требующий активной деятельности воображения, памяти, мышления, охватывающий эмоциональную сферу.

**Читательская интерпретация литературного произведения** – постижение смысловой целостности и авторского замысла произведения в результате рассмотрения различных уровней текста и включения разнообразных сфер читательского восприятия.

**Урок** — форма организации обучения с целью овладения учащимися изучаемым материалом (знаниями, умениями, навыками, мировоззренческими и нравственно-эстетическими идеями). Такая форма применяется при классно-урочной системе обучения и проводится для класса, то есть относительно постоянного учебного коллектива. В такой форме проходят занятия в большинстве образовательных учреждений, реализующих образовательные программы общего образования (школах, лицеях, гимназиях, колледжах и т. п.) в условиях классно-урочной системы обучения.

**Эмоциональный пик урока** – момент повышенного эстетического воздействия на учащихся.

**"Эпоха связей, осознания причин и следствий"** – доминанта читательского восприятия в IX – XI классах, характеризующаяся стремлением к концептуальности в осмыслении произведения, вниманием к форме, осознанием условности искусства.

### **Глава III.**

#### **Материалы для текущего промежуточного контроля и итоговой аттестации**

##### **3.1. Тестовые задания.**

1. Этот учёный-методист даёт следующее определение методике преподавания литературы: "Методика - это умение беречь время, умение умно расходовать силы ученика, умение находить в учебном материале основное и главное, искусство организовывать труд коллектива, каким является класс, это система рассчитанных воздействий на различные индивидуальности учеников"

- 1) Ф.И.Буслаев
- 2) Н.М.Соколов
- 3) М.А.Рыбникова
- 4) В.В.Голубков

2. К какому веку относится зарождение методики преподавания литературы как науки?

- |          |        |
|----------|--------|
| 1) XVII  | 3) XIX |
| 2) XVIII | 4) XX  |

3. Кого называют основоположником методики преподавания литературы?
- 1) Н.И. Новикова
  - 2) В.И. Водовозова
  - 3) М.В. Ломоносова
  - 4) В.Я. Стоюнина
4. Какое из высказываний не является определением методики преподавания литературы?
- 1) Это умение беречь время, умение умно расходовать силы ученика, умение находить в учебном материале основное и главное
  - 2) Это советы, помогающие в проведении уроков литературы
  - 3) Это изучение психологии школьника
  - 4) Это наука, рассматривающая принципы, материал и методы работы учителя
5. Предметом изучения методики преподавания литературы является:
- 1) художественное произведение;
  - 2) общественный процесс воспитывающего обучения литературе как учебному предмету;
  - 3) методы и приемы изучения литературы;
  - 4) учитель литературы и ученик.
6. Верны ли следующие суждения?
- А. Под литературным образованием понимается освоение литературы как искусства слова.
- Б. Система коммуникативно-творческих работ предложена во всех программах по литературе.
- 1) верно только А
  - 2) верно только Б
  - 3) верно и А и Б
  - 4) оба суждения неверны
7. Программа по литературе призвана обеспечить:
- 1) приобщение учащихся к богатствам отечественной и мировой художественной литературы
  - 2) знание школьных учебников и хрестоматий
  - 3) орфографические умения и навыки
  - 4) пунктуационные умения и навыки
8. В какой программе по литературе сказано, что цель литературного образования – способствовать духовному становлению личности, формированию ее нравственных позиций, эстетического вкуса.
- 1) Под редакцией Т.Ф. Курдюмовой.
  - 2) Под редакцией А.Г. Кутузова.
  - 3) Под редакцией М.Б. Ладыгина.

4) Примерная программа (Т.А. Калганова, Ю.И. Лысый и др.)

9. В какой программе по литературе сказано, что в основе содержания и структуры ее лежит концепция литературного образования на основе творческой деятельности.

- 1) Под редакцией Т.Ф. Курдюмовой.
- 2) Под редакцией А.Г. Кутузова.
- 3) Под редакцией М.Б. Ладыгина.
- 4) Примерная программа (Т.А. Калганова, Ю.И. Лысый и др.)

10. В школьных программах по литературе для средних классов не отражены:

- 1) пояснительная записка;
- 2) произведения, обязательные для изучения;
- 3) сведения по теории и истории литературы;
- 4) литературно-критические статьи.

11. В учебно-методическом комплексе под ред. проф. Т.Ф. Курдюмовой отсутствует:

- 1) система самостоятельных творческих заданий.
- 2) преемственность между начальным и последующими периодами обучения.
- 3) концентрический принцип расположения учебного материала.
- 4) диалог русской и зарубежной литератур.

12. Вариативность в преподавании литературы не касается:

- 1) тематического планирования;
- 2) выбора материала для текстуального изучения;
- 3) программ по литературе;
- 4) стандарта по литературе как учебному предмету.

13. Для учебных программ второго концентрического по литературе характерен этот принцип построения:

- 1) краткий курс на историко-литературной основе;
- 2) хронологический принцип в сочетании с жанровым и тематическим;
- 3) принцип учёта возрастных особенностей школьников;
- 4) принцип последовательного рассмотрения литературы как искусства слова.

14. Для учебных программ первого концентрического по литературе характерен этот принцип построения:

- 1) краткий курс на историко-литературной основе;
- 2) хронологический принцип построения в сочетании с жанровым и тематическим;

- 3) принцип изучения литературных возможностей школьников;
- 4) принцип последовательного рассмотрения литературы как искусства слова.

15. В основе концепции учебно-методического комплекса "В мире литературы" под редакцией А.Г. Кутузова:

- 1) изучение литературы на основе её теории;
- 2) расположение учебного материала вокруг одного теоретического понятия;
- 3) концентрический принцип построения учебного материала.

16. Верны ли следующие суждения?

А. В средних классах изучается нравственная и историко-культурная проблематика литературы.

Б. В средних классах рассматриваются основные черты литературных направлений (классицизма, романтизма, реализма, модернизма).

- 1) верно только А
- 2) верно только Б
- 3) верно и А и Б
- 4) оба суждения неверны

17. Литература как учебный предмет относится к предметам

- 1) художественно-эстетического цикла;
- 2) естественно-научного цикла;
- 3) физико-математического цикла;
- 4) гуманитарного цикла.

18. В преподавании литературы является инвариантным:

- 1) формы проведения уроков;
- 2) методы преподавания;
- 3) структура уроков;
- 4) минимум содержания литературного образования.

19. Наиболее тесные связи литературы в развитии речи учащихся с

- 1) русским языком;
- 2) географией;
- 3) изобразительным искусством;
- 4) с музыкой.

20. Вариативность в преподавании литературы не касается:

- 1) тематического планирования;
- 2) выбора материала для текстуального изучения;
- 3) программ по литературе;



4) стандарта по литературе как учебному предмету.

21.Какая задача не входит в круг проблем, изучаемых методикой преподавания литературы:

- 1) литературоведческий анализ текста;
- 2) разработка системы знаний, умений и навыков учащихся;
- 3) открытие закономерностей процесса обучения литературе;
- 4) помощь педагогу в реализации принципов обучения литературе.

22.Современный урок литературы – это:

- 1) монолог учителя;
- 2) диалог учеников;
- 3) диалог учителя и учеников;
- 4) полилог.

23.В настоящее время существует:

- 1) одна программа по литературе;
- 2) две программы;
- 3) три программы;
- 4) больше трех программ.

24.В процессе изучения литературы развиваются эти компоненты мышления учащихся

- 1) конкретно-образные;
- 2) обобщённо-образные;
- 3) теоретические;
- 4) действенные.

25.В современной методике преподавания литературы этот подход является одним из обязательных:

- 1) изучение читателя - школьника и его читательских предпочтений;
- 2) обучение анализу литературного произведения;
- 3) развитие речи учащихся;
- 4) овладение теоретической грамотой.

26.Допишите предложение, выбрав правильный ответ. В основе современного урока литературы лежит

- 1) лекционная деятельность учителя
- 2) репродуктивная деятельность учащихся
- 3) организация проблемной ситуации в виде диспута на актуальные темы
- 4) активизация познавательной деятельности учащихся в разнообразных формах

27. "От поступка к характеру, от события к смыслу - таков характерный путь школьного разбора" (М.А.Рыбникова). Речь в высказывании идет о

- 1) пути разбора "вслед за автором"
- 2) проблемном пути рассмотрения художественного произведения
- 3) об изучении системы образов художественного произведения
- 4) о "пообразном" пути анализа художественного произведения

28. В системе учебно-методических заданий при разборе драматического произведения доминируют вопросы на эти сферы читательского восприятия:

- 1) эмоциональное восприятие художественного текста
- 2) развитие воображения читателя-школьника в том числе - репродуктивного и творческого воображения
- 3) осознание содержания пьесы
- 4) осмысление формы художественного произведения

29. Выберите методический прием, не соответствующий природе драматического произведения и не способствующий активизации читательского восприятия учащихся при изучении драмы.

- 1) Просмотр спектакля после изучения драматического произведения в школе.
- 2) Разбор отдельной главы.
- 3) Исполнение ролей по ходу знакомства с текстом пьесы.
- 4) Активизация жизненных впечатлений учащихся.

30. Зависимость истолкования пьесы от увиденных кино- или театральных интерпретаций; способность локального восприятия текста в пределах одной реплики, сцены; замена анализа пьесы ее пересказом характерна для учащихся

- 1) 5-6 классов;
- 2) 7 класса;
- 3) 8 класса;
- 4) 10-11 классов.

31. Выберите методический прием, не соответствующий природе драматического произведения и не способствующий активизации читательского восприятия учащихся при изучении драмы:

- 1) режиссерский комментарий;
- 2) чтение по ролям;
- 3) анализ пейзажных зарисовок;
- 4) анализ монолога героя.

32. Выберите один ответ, какому возрасту соответствуют следующие задачи изучения лирических произведений в школе: "увидеть творчество поэта в

целом, проследить его путь в поэзии, определить жизненные и исторические истоки его миропонимания, обнаружить в анализе связь лирического произведения со всем творчеством поэта и с историей литературы, с поэтической традицией":

- 1) 5-8 классы;
- 2) 7-8 классы;
- 3) 5-6 классы;
- 4) 10-11 классы,

33. Выберите из перечня характеристик и приёмов работы те, которые не всегда прямо способствуют развитию устной речи школьников.

- 1) Широкий кругозор, начитанность ученика в различных областях знаний.
- 2) Словарно-фразеологическая работа с текстом художественного произведения.
- 3) Создание речевых ситуаций, обучение различным жанрам высказывания.
- 4) Межпредметное взаимодействие в аспекте речевой деятельности.

34. Выберите из перечня характеристик ту, которая описывает "наивный реализм" ученического восприятия художественного произведения.

- 1) Резкая субъективизация читательского восприятия.
- 2) Связь творческого воображения ученика с авторской идеей.
- 3) Слияние искусства и действительности в воображении ученика.
- 4) Осмысление читателем общей логики композиции произведения.

35. Выберите класс, соответствующий сензитивному периоду для изучения драматических произведений учащимися школы:

- 1) 5-6 классы;
- 2) 7-8 классы;
- 3) 8-9 классы;
- 4) 10-11 классы.

36. Выберите один неправильный ответ. Учебно-методическими пособиями для учителя являются:

- 1) "Вопросы литературы"
- 2) "Литература в школе"
- 3) "Как войти в мир литературы"
- 4) "Литература" (приложение к газете "Первое сентября")

37. Выберите одно из утверждений, соответствующее истине. Методы изучения литературных произведений в школе

- 1) не определены педагогической наукой;
- 2) зависят от учителя, его педагогического мастерства и опыта;

- 3) зависят от содержания изучаемого произведения и целей литературного образования.

38. Выберите правильные аргументы. Является ли вопрос "Почему чиновники приняли Хлестакова за ревизора?" проблемным?

- 1) Да, так как предполагает неоднозначные ответы.
- 2) Нет, так как в его формулировке нет альтернативности.
- 3) Да, так как, отвечая на него, можно уяснить позицию Н.Гоголя: в каждом из нас "живёт" Хлестаков.
- 4) Нет, так как такая спокойная форма вопроса не может возбуждать энергию класса и вести его к проблемной ситуации.

39. Выберите правильный вариант. В основе разбора "вслед за автором" лежит

- 1) сюжет произведения;
- 2) образ главного героя произведения;
- 3) актуальность произведения;
- 4) тематика и проблематика произведения.

40. Определите роль "пообразного" анализа в системе изучения художественных произведений в школе.

- 1) "Пообразный" анализ художественного произведения наделен наибольшей возрастной всеобщностью.
- 2) "Пообразный" путь анализа - это закономерный этап разбора художественного произведения после "вслед за автором".
- 3) Рассмотрение образов литературных героев часто оказывается непременным условием анализа художественных произведений в 5-8 классах.
- 4) Законченное воплощение "пообразный" анализ получает в 8-9 классах.

41. Детализировать читательское видение помогает такой методический прием, как

- 1) выразительное чтение;
- 2) сопоставление художественного произведения с другими видами искусства;
- 3) устное словесное рисование;
- 4) анализ художественного произведения.

42. Завершите определение, выбрав один из вариантов ответа. Особая последовательность разбора художественного произведения, своеобразный ход, "сюжет" рассмотрения произведения называется

- 1) Приём анализа художественного произведения
- 2) Приём "сотворчества" учащихся с художественным произведением
- 3) Путь изучения художественного произведения

4) Способ анализа художественного произведения

43. Из перечня методических задач анализа лирики исключите одну как не вполне очевидную для первого этапа общения читателя с художественным текстом:

- 1) Конкретизация поэтических образов
- 2) Тщательное создание "установки" на дальнейшее изучение
- 3) Чтение стихотворения мастерами художественного слова с последующим обсуждением в классе
- 4) Прямой анализ лирического текста

44. Исключите неверное утверждение. Создание художественных (живописных) иллюстраций к лирическому произведению выполняет эту функцию

- 1) Помогает ученикам приблизиться к прояснению смысла произведения
- 2) Всегда помогает понять авторскую позицию
- 3) Не всегда возможна при изучении лирики в 5-11 классах
- 4) Вряд ли целесообразна, если поэт сам подробно не нарисовал портрет героя или пейзаж

45. Лирическими жанрами являются следующие

- 1) Романс
- 2) Песня
- 3) Баллада
- 4) Послание

46. Одним из первых условий приобщения учащихся к лирике является это

- 1) Начитанность в поэзии
- 2) Развитость воображения
- 3) Эмоциональная активность
- 4) Умение логически мыслить

47. Одно из утверждений абсолютно верно по отношению к восприятию учащимися лирического стихотворения:

- 1) Лирическое стихотворение - самостоятельный, замкнутый в себе мир
- 2) Лирическое стихотворение - самостоятельный, но не замкнутый в себе мир
- 3) Лирическое стихотворение - поэтическое целое, всегда самодостаточное для понимания
- 4) Лирическое стихотворение бесконечно в своих возможных истолкованиях

48. Читательская деятельность учащихся при анализе эпических произведений сосредоточена на этом виде деятельности

- 1) Сопоставление сюжета и характеров с авторской оценкой их
- 2) Воссоздание (додумывание) объективных картин жизни, давших импульс творческой фантазии писателя
- 3) Соотнесение собственных (ученических) жизненных впечатлений с изображенными в художественном произведении
- 4) Истолкование происходящего, конструирование авторской логики происходящих событий на глазах читателя

49. Из перечня методов анализа исключите один, т.к. он таковым не является

- 1) Изучение композиции художественного произведения
- 2) Изучение стиля автора
- 3) Изучение творческой истории произведения
- 4) Изучение биографии писателя

50. Известно, что философ XX века В.Ф. Асмус оценивал процесс чтения художественного произведения как "труд" и "творчество". Из предложенных аргументаций выберите те, которые соответствуют авторской:

- 1) Этот процесс требует высокого напряжения интеллекта и чувств, памяти и воображения
- 2) Необходимо одновременно верить художественному изображению и осознавать его условность
- 3) Чтение - это гипноз, читатель, становясь одним из героев, повторяет в какой-то мере путь воображения, чувств, мысли героя
- 4) Читатель, даже поддавшись обаянию писателя, пройдет путь своего развития не в точности по авторскому маршруту, а по своему и - что всего важнее - с несколько иным результатом

51. Изучение исторических эпох развития искусства целесообразно проводить на уроках литературы в этих классах

- 1) 5-6 классы
- 2) 7-8 классы
- 3) 9-11 классы
- 4) 10-11 классы

52. Изучение литературы на ступени основного общего образования направлено на достижение этих целей

- 1) Воспитание духовно развитой личности, формирование гуманистического мировоззрения, гражданского сознания, чувства патриотизма, любви и уважения к ценностям отечественной культуры
- 2) развитие эмоционального восприятия художественного текста, образного и аналитического мышления, творческого воображения, читательской культуры и понимания авторской позиции

- 3) освоение текстов художественных произведений в единстве содержания и формы, формирование общего представления об историко-литературном процессе
- 4) Совершенствование умений анализировать и интерпретировать литературные произведения, систематизировать и использовать необходимую информацию, в т.ч. сети Интернета

53. Концепция современного литературного образования включает ряд проблем (выберите из перечня)

- 1) Чтение, восприятие и интерпретация литературного произведения, способствующие формированию гуманистических представлений об окружающем мире
- 2) Учёт уровней литературного развития школьников
- 3) Включение в урок литературы вопросов поэтики художественного текста в соответствии с идеями герменевтики
- 4) Диалог культур

54. Курс истории русской литературы изучается в этих классах средней школы

- 1) 5-9 классы
- 2) 10-11 классы
- 3) В школе история литературы не изучается
- 4) 5-11 классы

55. На развитие воображения ученика прямо направлены следующие формы учебной деятельности:

- 1) Сжатый пересказ прочитанного произведения
- 2) Устное словесное рисование
- 3) Домысливание сюжета художественного произведения
- 4) Творческий пересказ

56. Назовите учебный метод, который выделяется из общедидактической классификации Скаткина - Лернера и свойствен только урокам литературы

- 1) Эвристический (частично-поисковый),
- 2) Творческого чтения и творческих заданий
- 3) Репродуктивно-творческий
- 4) Исследовательский

57. Один из вариантов ответа не является правильным. Исключите его. Общение читателя-ученика с литературным произведением проходит следующие фазы (стадии):

- 1) Чтение
- 2) Говорение
- 3) Вопрос
- 4) Интерпретация

58. Одна из сфер читательского восприятия школьника на уроках литературы может быть проверена учителем с помощью таких вопросов: "Какие строфы "... вы хотели бы выучить наизусть?", "Какие главы ..." читались с наименьшим интересом?", "К каким эпизодам ..." вам хотелось бы нарисовать иллюстрацию?"

- 1) На осознание учащимися содержания прочитанного произведения
- 2) На осмысление композиции художественного произведения
- 3) На эмоциональную отзывчивость читателей
- 4) На развитие репродуктивного воображения учащихся

59. Опрос на уроках литературы в современной школе выполняет следующие функции

- 1) Является средством проверки знаний учащихся
- 2) Выполняет функцию развития читателя-школьника
- 3) Является средством контроля за процессом самостоятельного чтения учащихся
- 4) Является обязательным элементом урока

60. Основные факты жизни и творчества этих писателей обязательны для изучения учащимися 5-9 классов

- 1) А.С.Грибоедов
- 2) М.А.Шолохов
- 3) А.С.Пушкин
- 4) Н.В.Гоголь

61. Основой анализа литературного произведения в школе является

- 1) Школьная программа
- 2) Литературоведческая концепция
- 3) Возможности учащихся
- 4) Художественный текст

62. Основой литературного образования школьников является

- 1) Изучение художественного произведения
- 2) Ориентация на воспитание творческой личности
- 3) Изучение творчества писателя
- 4) Изучение литературного процесса

63. Отметьте те формы уроков литературы, которые предполагают введение проблемных ситуаций

- 1) Урок-лекция
- 2) Урок-беседа
- 3) Урок-диспут



#### 4) Урок-семинар

64. Оцените, какому возрасту читателей соответствует вопрос из методического пособия "Читаем, думаем, спорим...": "Что роднит стихотворение в прозе "Роза" с повестью И.С.Тургенева "Ася"?

- 1) Возрасту учащихся 5 класса
- 2) Возрасту учащихся 6 класса
- 3) Возрасту учащихся 7 класса
- 4) Возрасту учащихся 8 класса

65. Программа по литературе под редакцией Г.С.Меркина, С.А.Зинина, В.А.Чалмаева (М., Русское слово, 2006) предлагает следующие этапы изучения биографии писателя с 5 по 9 класс

- 1) Сведения о детстве (5 класс), годах учения (6 класс)
- 2) Образ писателя (7 класс), своеобразие личности (8 класс)
- 3) Основные вехи творческой эволюции писателя (9 класс)
- 4) Повторение изученного о писателе (10 - 11 классы)

66. С этими науками тесно связан курс методики преподавания литературы

- 1) Социология
- 2) Психология
- 3) Лингвистика
- 4) Литературоведение

67. Сферами учебной деятельности читателя-школьника являются

- 1) Чтение, воображение, анализ
- 2) Осознание "эмоции материала" и "эмоции формы"
- 3) Эмоциональная реакция, развитое воображение, мышление, память

68. Устное словесное рисование развивает эту сферу читательского восприятия художественного произведения

- 1) Читательское воображение
- 2) Читательские эмоции
- 3) Память
- 4) Мышление

69. Учащиеся этого возраста стремятся аргументировать свои суждения текстом; способны локально воспринимать текст пьесы в пределах реплики, сцены; заменять анализ пересказом драматического произведения

- 1) Учащимся 5-6 классов
- 2) Учащимся 7 класса
- 3) Учащимся 8 класса
- 4) Учащимся 10-11 классов

70. Ученика 6 класса характеризуют следующие читательские навыки и умения
- 1) Яркая (явно выраженная) эмоциональная реакция на прочитанное
  - 2) Конкретизация художественных образов в своём воображении
  - 3) Внимание к автору как к создателю художественного произведения
  - 4) Детализация понимания прочитанного
71. Школьный курс на историко-литературной основе соответствует воспринимаям особенностям учащихся этого школьного возраста
- 1) 5-9 классы
  - 2) 1-11 классы
  - 3) 9-11 классы
  - 4) 10-11 классы
72. Этапы литературного образования состоят из этих концентров:
- 1) Первый концентр: 5-9 классы
  - 2) Второй концентр: 10-11 классы
  - 3) Первый концентр: 1-4 классы
  - 4) Второй концентр: 5-11 классы
73. Эти принципы лежат в основе построения школьных программ по литературе
- 1) Соответствие литературного материала возрастным особенностям и интересам школьников
  - 2) Концентризм
  - 3) Вариативность
  - 4) Практическое освоение предмета
74. Это теоретическое понятие отрабатывается при изучении эпических произведений
- 1) Авторская позиция
  - 2) Сюжет
  - 3) Композиция
  - 4) Повествователь
75. Не является путем анализа литературного произведения
- 1) Сопоставление произведений разных авторов.
  - 2) Изучение системы образов.
  - 3) Чтение и анализ последовательно, по главам.
76. Основным элементом целостного анализа является
- 1) Эпизод.
  - 2) Глава.

3) Финал произведения.

77. Путем анализа, считающимся «практическим человековедением», является

- 1) Пообразный.
- 2) Вслед за автором.
- 3) Проблемный.

78. Ядром проблемной ситуации является

- 1) Образ персонажа.
- 2) Авторская концепция.
- 3) Проблемный вопрос.

79. Главным признаком проблемного вопроса является

- 1) Возможность предложить несколько вариантов ответа.
- 2) Соответствие возрасту и уровню литературного развития учеников.
- 3) Занимательность.

80. Проблемным является вопрос:

- 1) Почему Чацкий не верит в любовь Софьи к Молчалину?
- 2) Почему «Горе от ума» является комедией?
- 3) Чацкий в финале: победитель или побежденный?

81. Методом изучения литературы в школе является

- 1) Сжатый пересказ.
- 2) Чтение по ролям.
- 3) Литературное творчество учащихся

82. Не является методом изучения литературы в школе

- 1) Чтение литературного произведения.
- 2) Анализ произведения.
- 3) Комментирование внетекстовыми материалами.
- 4) Составление киносценария.

83. Литературоведческим приемом анализа является

- 1) Выявление глаголов речи и объяснение их смысла.
- 2) Мизансценирование.
- 3) Составление чтецкой партитуры.

84. Школьным приемом анализа является

- 1) Чтение по ролям.
- 2) Изучение черновиков произведения и сопоставление с окончательной редакцией.

- 3) Сопоставление финала романа «Отцы и дети» со стихотворением А.С.Пушкина «Брожу ли я вдоль улиц шумных...».

85. Сценическую природу пьесы раскрывает такой прием анализа, как

- 1) Составление цитатного плана.
- 2) Анализ черновиков пьесы.
- 3) Составление мизансцен.

86. Не войдут в контекст темы «Образ России» такие произведения, как

- 1) Ахматова А.А. «Реквием»
- 2) Карамзин Н.М. «Бедная Лиза»
- 3) Чехов А.П. «Вишневый сад»
- 4) Лермонтов М.Ю. «Родина»
- 5) Гоголь Н.В. «Портрет».

87. Изучению пьесы Н.В.Гоголя «Ревизор» соответствует такой прием анализа, как

- 1) Мизансценирование.
- 2) Анализ иллюстраций.
- 3) Составление плана.

88. Не является этапом изучения литературного произведения

- 1) Установка на чтение и изучение произведения.
- 2) Обобщение читательских наблюдений учащихся и сопоставление с авторской концепцией произведения.
- 3) Анализ черновиков и окончательной редакции произведения.

89. При изучении драматического произведения необходимо применить такие приемы, как

- 1) Изучение сценической истории пьесы.
- 2) Сопоставление режиссерских трактовок.
- 3) Литературное творчество учащихся

90. Методологической основой курса литературы в старших классах является

- 1) Биографический подход.
- 2) Историко-генетический подход
- 3) Историко-функциональный подход.

91. Проведение урока-практикума в процессе изучения крупного эпического произведения целесообразно на этапе\_\_\_\_\_.

92. Литературоведческими приемами анализа являются такие приемы, как

- 1) Устное словесное рисование.

- 2) Сопоставление планов и редакций произведения
- 3) Составление киносценария по эпизоду.
- 4) Изучение записных книжек автора
- 5) Чтение по ролям.

93. По образному пути анализа соответствует тема сочинения:

- 1) Почему Софья отвергла Чацкого и предпочла Молчалина?
- 2) Тема любви в романе И.С.Тургенева «Отцы и дети».
- 3) Самозванцы в повести А.С.Пушкина «Капитанская дочка».
- 4) Если бы мне предложили сыграть Хлестакова...

94. В качестве установки на восприятие «осенней» лирики в 6 классе следует использовать приемы

- 1) Рассказ о поэте.
- 2) Экскурсия в осенний лес.
- 3) Рассказы учеников о своих наблюдениях
- 4) Пересказ.

95. С точки зрения какой науки, обучение – это формирование и развитие учащихся:

- 1) Педагогики
- 2) Дидактики
- 3) Психологии
- 4) Методики
- 5) Физиологии.

96. Что такое методика обучения?

- 1) Учебно-воспитательный процесс
- 2) Объясняет цели обучения
- 3) Обучение, способы достижения цели
- 4) Способ преподавания знаний от учителя к ученику и его приемы
- 5) Содержание обучения.

97. Что из ниже перечисленного не является дидактическим принципом:

- 1) Непрерывность
- 2) Научность
- 3) Связь теории с практикой, с жизнью
- 4) Системность и последовательность
- 5) Сознательность и активность учащихся

98. Цель технологии модульного обучения:

- 1) Направленность к исследовательской работе учащегося

- 2) Развитие возможности самостоятельной работы учащегося
- 3) Обучение учащегося к информационным технологиям
- 4) Подготовка к олимпиаде
- 5) Направленность к творческой работе учащегося.

99. Основной целью проведения олимпиады по предмету является:

- 1) Организация внеклассной учебно- воспитательной работы
- 2) Развитие интереса к предмету и выявления у учащихся склонностей к данному предмету и развитие их способностей
- 3) Организации учебно – методической работы
- 4) Развитие интереса учащихся к предмету и проверка знаний
- 5) Проверки знаний учащихся.

100. К коллективной форме проведения урока относится:

- 1) Работа по дифференцированным заданиям
- 2) Одновременная работа со всеми учащимися
- 3) Перфокарты
- 4) Работа по рядам.

101. Автором какой из данных классификаций методов обучения является А.В. Текучев?

- 1) слово учителя, беседа, работа с учебником
- 2) оперативный, продуктивно-творческий
- 3) объяснительно-иллюстративный, репродуктивный
- 4) частично-поисковый, исследовательский
- 5) проблемное изложение, трансформационный анализ.

102. Основным элементом в оснащении учебного процесса при обучении литературе является:

- 1) учебник
- 2) наглядное пособие
- 3) художественный текст
- 4) программа
- 5) плакаты.

103. На основе чего составляется учебная программа по предметам:

- 1) учебного плана
- 2) программы
- 3) учебников
- 4) учебных материалов
- 5) закона об образовании.

104. Кружок – это:

- 1) форма факультативных занятий
- 2) форма внеклассной работы
- 3) эпизодически действующая форма дополнительного обучения
- 4) основная форма обучения
- 5) форма работы с научно ориентированными учащимися

105. Оценка качества знаний учащихся, их достижений в усвоении учебного предмета – это:

- 1) цель предмета
- 2) содержание предмета
- 3) главная задача проверки
- 4) процесс обучения
- 5) метод обучения.

106. Конечный итог процесса обучения:

- 1) образование.
- 2) средства обучения.
- 3) результат.
- 4) методы обучения.
- 5) мировоззрение.

107. Имеется какая-либо обязательная единая форма тематического плана:

- 1) для молодых преподавателей имеется
- 2) имеется обязательная единая форма
- 3) только для поурочного плана имеется обязательная единая форма
- 4) не имеется – для опытных учителей
- 5) не имеется.

108. Какая функция преподавания предмета отражает планирование урока:

- 1) конструктивная
- 2) гностическая
- 3) организационная
- 4) информативная
- 5) корректирующая.

109. Прогнозируемые результаты обучения учащихся входят в:

- 1) цели обучения
- 2) задачи обучения
- 3) сущность обучения
- 4) приемы обучения
- 5) определение обучения.

110. Прием, способствующий более других развитию мышления учащихся:

- 1) составление плана
- 2) репродуктивная беседа
- 3) эвристическая беседа
- 4) составление таблицы
- 5) заучивание наизусть.

111. Восприятие осмысление, обобщение, закрепление, применение на практике - это:

- 1) этапы педагогического процесса
- 2) компоненты процесса обучения
- 3) элементы структуры процесса обучения
- 4) этапы процесса освоения знания
- 5) компоненты деятельности.

112. Процесс определения степени достижения учащимися целей обучения, называется:

- 1) обучением
- 2) уроком
- 3) воспитанием
- 4) проверкой
- 5) методом.

113. Дидактические принципы обучения:

- 1) научности и систематичности прочности усвоения знаний, повторения и упражнения, сознательности и творческой активности, прочности усвоения знаний, умений и навыков;
- 2) единства обучения, воспитания и развития, умений и навыков, научности и систематичности, прочности усвоения знаний;
- 3) дифференциального подхода к учащимся, обучения на высоком уровне трудностей, воспитания и развития, научности и систематичности, сознательности и творческой активности учащихся в обучении;
- 4) научности и систематичности, наглядности сознательности и активности, прочности усвоения знаний;
- 5) научности и систематичности, наглядности сознательности и активности, обучения на высоком уровне трудности усвоения знаний.

114. Внеурочная работа это:

- 1) вид учебной деятельности, на котором учащимися выполняются с: индивидуальными или групповыми заданиями;



- 2) вид учебной деятельности, объединяющий учащихся для более углубленного изучения предмета;
- 3) вид учебной деятельности, характеризующийся совместной учебной деятельностью учащихся всего класса по общему заданию под руководством учителя;
- 4) вид учебной деятельности, позволяющий проводить наблюдения и изучать непосредственно различные предметы, явления и процессы естественных условиях;
- 5) вид учебной деятельности, позволяющий проводить самостоятельную работу на уроках.

115. Виды устного контроля:

- 1) конференция, семинар, презентация;
- 2) зачет, контрольная работы;
- 3) релейный зачет, тест презентация;
- 4) зачет, блиц-турнир, семинар, учебная предметная конференция;
- 5) презентация, устный опрос, диктант или изложение.

116. Индивидуальные, парные, групповые, коллективные - это основные организационные ... обучения:

- 1) виды;
- 2) задачи;
- 3) формы;
- 4) цели;
- 5) этапы.

117. Основной показатель сформированности знаний:

- 1) владение понятиями;
- 2) не владение фактами;
- 3) скорость чтения;
- 4) умение конспектировать;
- 5) моделирование практического действия.

118. При обучении наиболее важно:

- 1) помощь родителей и учителей;
- 2) самовоспитание и самоконтроль;
- 3) контроль со стороны учителя;
- 4) дидактическое взаимодействие преподавателя и обучаемых;
- 5) желание взаимодействовать с учителем.

119. Объяснение относится к этому методу:

- 1) словесному;
- 2) поисковому;

- 3) наглядному;
- 4) практическому;
- 5) исследовательскому.

120. Основные виды организации обучения:

- 1) факультативные уроки;
- 2) внеклассная работа;
- 3) урок;
- 4) дополнительные уроки;
- 5) общественные работы .

121. Конференция является формой:

- 1) экскурсии;
- 2) беседы;
- 3) лекции;
- 4) рассказа;
- 5) опыта.

122. Что такое дедукция?

- 1) Логический метод доказывания
- 2) Метод обратный индукции
- 3) Делать выводы из общего к частному
- 4) Метод лекции
- 5) Математическое предложения.

123. Наука о преподавании и учении как системе корректно обоснованных утверждений и гипотез, касающихся явления и закономерностей преподавания и учения, способов их преобразования:

- 1) дидактика;
- 2) педагогика;
- 3) школоведение;
- 4) гносеология;
- 5) педагогическая инноватика.

124. Учебник является:

- 1) техническим средством обучения;
- 2) приемом обучения;
- 3) методом обучения;
- 4) вспомогательным средством обучения;
- 5) одним из основных средств обучения.

125. Структура учебника определяется

- 1) газетными статьями;
- 2) программой;

- 3) методическим пособием;
- 4) документами РК.

126. Коллективная, групповая, индивидуальная -

- 1) виды воспитания;
- 2) формы организации учебного процесса;
- 3) методы обучения;
- 4) вид урока;
- 5) метод наблюдения.

127. С точки зрения какой науки, обучение - это формирование и развитие учащихся:

- 1) педагогики;
- 2) дидактики;
- 3) психологии;
- 4) методики;
- 5) физиологии.

128. Что из ниже перечисленного не является дидактическим принципом:

- 1) непрерывность;
- 2) научность;
- 3) связь теории с практикой, с жизнью;
- 4) системность и последовательность;
- 5) сознательность и активность учащихся.

### **3.2. Контрольное тестирование**

#### **Раздел 1. Методика преподавания литературы как наука.**

##### **1. Методика преподавания литературы как наука изучает:**

- а) закономерности развития художественной литературы и общие закономерности обучения, а также закономерности психической деятельности ребенка;
- б) закономерности развития художественной литературы и ее воздействия на учащихся средних школ, а также передовой опыт работы учителя;
- в) общественный процесс воспитывающего обучения школьников литературе как учебному предмету и искусству слова, закономерности этого процесса для более успешного руководства им.

##### **2. Методика преподавания литературы тесно связана:**

- а) с дидактикой, эстетикой, литературоведением;

б) с дидактикой, литературоведением, эстетикой, психологией, историей, языкознанием, этикой;

в) с педагогикой и психологией, литературоведением и языкознанием, этикой и эстетикой, философией и историей, историей искусств.

**3. Методами исследования процесса преподавания литературы являются:**

а) обобщение передового опыта, целенаправленное наблюдение за процессом преподавания, педагогический эксперимент, изучение массового опыта современной школы, критическое изучение методического научного наследия, метод срезов;

б) метод статистического анализа и учета, естественного и лабораторного эксперимента, метод срезов, целенаправленного наблюдения, обобщения опыта;

в) метод целенаправленного наблюдения, естественного и лабораторного эксперимента, метод срезов, обобщения, метод императивного регулирования.

**4. Специфика изучения литературы в национальной школе заключается:**

а) в наличии социолингвистических и психологических факторов: двуязычие, своеобразие восприятия мира, этических, эстетических представлений.

б) наличие психолого-лингвистического фактора, заключающегося в одновременном изучении в национальной школе родственных предметов: родного, русского и иностранных языков, родной и русской литературы;

в) учета фактов, затрудняющих восприятие нерусскими учащимися русской литературы: неполное владение русским языком, наличие идейно-эстетической интерференции; учете факторов, способствующих более глубокому усвоению нерусскими учащимися русской литературы: параллельное изучение двух литератур, двуязычие.

**Раздел 2. Пути анализа художественного произведения**

**1. Наиболее эффективным путем школьного анализа является:**

а) «вслед за автором», позволяющий обеспечить целостность порядка разбора, повторяющего на более сложной основе процесс чтения, следование за развивающейся мыслью автора, эмоциональность и непосредственность реакции;

б) «пообразный», позволяющий выявить человековедческий характер предмета, отвечающий потребности учащихся в нравственной оценке героев;

- в) проблемно-тематический, позволяющий выработать концепционный взгляд на произведение и стимулирующий развитие мышления учащихся;
- г) сочетание различных путей анализа при доминирующей роли одного из них.

**2. Выбор пути анализа на уроке обусловлен:**

- а) уровнем читательского развития учащихся, степенью их подготовленности;
- б) психолого-педагогическими задачами учителя, особенностями его личности;
- в) учебной целью спецификой рода, особенностями восприятия учащихся и их литературным развитием.
- г) художественной природой произведения, его родовой спецификой;

**3. Задачи учителя на вступительном занятии заключаются в следующем:**

- а) создать ощущение глубины и неисчерпаемости художественного произведения, сформировать установку на дальнейшее общение с текстом после завершения изучения;
- б) активизировать творческую деятельность учеников, побуждающую их подняться от собственных впечатлений до постижения авторской идеи;
- в) выявить идейно-художественный смысл произведения;
- г) вызвать интерес к произведению, сформировать установку на его чтение.

**4. Какой из вопросов является проблемным:**

- а) Кто Р. Раскольников: страдалец за человечество или неудавшийся Наполеон?
- б) В чем состоит идеал жизни Обломова?
- в) Почему сквозным образом в поэме Блока «Двенадцать» является ветер?
- г) Каковы средства раскрытия характера Печорина в романе М. Лермонтова?

**5. Какой вопрос дан на осмысление образа в контексте всего произведения?**

- а) Почему Печорина в повести «Тамань» не пугает, а влечет «нечистое» место?
- б) В чем заключается нигилизм Базарова?

- в) В чем трагизм судьбы Печорина?
- г) Почему Раскольников решил пойти на преступление?

### **Раздел 3. Этапы работы над художественным произведением**

#### ***1. К основным этапам работы над произведением относятся:***

- а) обзорное и монографическое изучение произведения;
- б) проблемно-тематический, пообразный и целостный пути анализа;
- в) вступительные и заключительные занятия, уроки чтения и анализа текста.

#### ***2. Задачи первого этапа работы над художественным произведением:***

- а) подготовить учащихся к восприятию произведения и вызвать интерес к нему, создать наиболее благоприятную эмоциональную атмосферу для стимулирования чтения;
- б) подвести учащихся к пониманию условности художественного мира, отображенного в произведении, показать взаимосвязь смежных видов искусств, актуализировать жизненный и творческий опыт учащихся;
- в) раскрыть смысл произведения, подвести учащихся к выводам и заключениям.

#### ***3. Объем, содержание и методика проведения занятий на всех этапах изучения художественного произведения обусловлены:***

- а) запланированным количеством часов, особенностями школьной программы, рекомендациями методистов и учителей-новаторов;
- б) спецификой произведения, воспитательными и учебными задачами, возрастными особенностями учащихся;
- в) избранным путем анализа, формами и видами организации учебного материала, методами и приемами обучения.

#### ***4. Условие и основа эффективности всех учебных занятий по литературе:***

- а) рациональное планирование и организация учебного процесса учителем, организация домашнего и классного чтения учащихся;
- б) механизм оценки деятельности учащихся на уроке и использование опережающих заданий;
- в) использование межпредметных связей, использование ТСО и наглядности.

#### ***5. Книга, не прочитанная учениками к уроку, приводит:***

- а) к срыву урока, не давая возможности вести учебный диалог с учащимися;
- б) к необходимости пересказывания учителем содержания произведения;
- в) к использованию анализа как приема стимулирования чтения.

**6. Основная цель заключительных занятий по изучению произведения:**

- а) повторить и закрепить предыдущий ход разбора текста;
- б) обобщить и повторить пройденный материал;
- в) обобщить, создать ощущение глубины и неисчерпаемости произведения.

#### **Раздел 4. История развития методики преподавания литературы**

**1. Первый печатный учебник по словесности на русском языке:**

- а) «Поэтика» Ф.Прокоповича (1705г.)
- б) «Краткое руководство к красноречию» М. Ломоносова (1748г.)
- в) «Азбуковники» (XV1-1У11вв.)

**2. Создание первого русского журнала для детей, первого пособия по истории в русской литературы («Опыт исторического словаря о российских писателях») заслуга:**

- а) Тредиаковского В.Г.
- б) Ломоносова М.В.
- в) Новикова Н.И.

**3. В 19 в. в методике преподавания литературы сложились следующие направления:**

- а) филологическое, литературно-творческое, логико-стилистическое;
- б) филологическое, культурно-историческое, философское;
- в) филологическое, общественно-воспитательное, логико-стилистическое.

**4. В работе Ф.Буслаева «О преподавании отечественного языка» впервые обоснованы следующие идеи:**

- а) разграничение понятий «метод» и «прием», чтение как основа теоретического знания и практического умения, язык как критерий отбора произведений;
- б) чтение произведения как основа школьного курса словесности, изучение биографии писателя, отличие школьной методы от научной;

в) идейно-художественный анализ как основа преподавания литературы, наличие трех элементов системы изучения литературы: чтения и разбора, выводов по теории словесности, письменных работ.

***5. В указанных трудах методистов-шестидесятников были высказаны следующие новаторские принципы методики преподавания литературы:***

а) выразительное чтение как основа знакомства с произведением; углубленный разбор текста при повторном чтении; сопоставление произведения по сходству или контрасту с другими произведениями (В.И.Водовозов. «Словесность в образцах и разборах», 1868г)

б) объект школьного изучения- произведения с яркой воспитательной направленностью; критическое изучение произведения как основной принцип методики; усложнение литературного анализа из года в год, учет принципа историзма при анализе, преимущественное значение метода литературной беседы ("В.П.Острогорский «Русские писатели как воспитательный материал для работы с детьми», 1872)

в) изучение биографии писателя как предпосылка понимания произведения; разработка путей эмоционального восприятия литературы; разработка теории и практики внеклассной работы (В.Я.Стоюнин «О преподавании русской литературы» 1864)

***6. На рубеже 19-20 веков большой вклад в развитие методики внесли:***

а) А.Ф.Мерзляков, Ц.П. Балталон, В.В.Данилов, Н.М.Соколов, К.Д. Ушинский.

б) А.Д. Алферов, Н.М.Соколов, Н.А.Котляревский, Д.Н.Овсяннико-Куликовский.

в) С.А.Венгеров, М.А. Рыбникова, Н.И.Кудряшев, Г.Гуковский, В.В.Данилов.

***7. Перу выдающихся методистов 20 века принадлежат следующие работы:***

а) М.А.Рыбникова «Методика преподавания литературы», В.В.Голубков «Очерки литературного чтения», З.Я.Рез «Методика преподавания литературы»

б) З.Я.Рез «Методика преподавания литературы», М.А.Рыбникова «Очерки литературного чтения», В.В.Голубков «Методика преподавания литературы»

в) В.В.Голубков «Методика преподавания литературы», З.Я.Рез «Очерки литературного чтения», М.А.Рыбникова «Методика преподавания литературы».



**8. Вопросы изучения русской литературы в национальной школе исследовали:**

- а) Н.В. Колокольников, В.Г. Маранцман, З.Я. Рез, Н.И. Кудряшев;
- б) Г.А. Гуковский, Н.И. Кудряшев, Н.М. Шанский, Я.А. Роткович.
- в) А.А. Липаев, М.В. Черкезова, К.В. Мальцева, З.С. Смелкова.

**9. К специфическим особенностям преподавания русской литературы в национальной школе относятся:**

- а) неполное владение русским языком, наличие идейно-эстетической интерференции, параллельное изучение двух литератур, билингвизм;
- б) двуязычие, неполное владение русским языком, противоположность национальных культур, отсутствие художественной литературы;
- в) наличие идейно-эстетической интерференции, билингвизм, различие методов обучения и концепций литературного образования.

**10. В современной методике преподавания литературы сложились течения:**

- а) интуитивистское, аналитическое, логико-стилистическое, философское;
- б) культурологическое, нравственно-эстетическое, литературно-творческое, аналитическое;
- в) психологическое, литературно-творческое, культурно-историческое, социологическое.

**Ответы к вопросам для контрольного тестирования.**

***Тест «Методика преподавания литературы как наука».***

- 1) в.
- 2) в.
- 3) а.
- 4) в.

***Тест «Пути анализа художественного произведения»***

- 1) г.
- 2) в.
- 3) г.
- 4) а.
- 5) в.

***Тест «Этапы работы над художественным произведением»***

- 1) в.
- 2) а.
- 3) б.
- 4) а.
- 5) в.
- 6) в.

***Тест «История развития методики преподавания литературы»***

- 1) б.
- 2) в.
- 3) в.
- 4) а.
- 5) в.
- 6) б.
- 7) б.
- 8) в.
- 9) а.
- 10) б.

**3.3. Вопросы для итоговой аттестации  
по «Методике обучения литературе»**

1. Методика преподавания литературы как научная дисциплина (предмет, содержание, структура курса).
2. Литература как учебный предмет в современной средней школе.
3. Содержание литературного образования в современной средней школе.
4. Учебно-методический комплекс (программы, учебники, хрестоматии, пособия для учащихся и учителя).
5. Современный этап развития школьного литературоведения и методической науки.
6. Литературное развитие читателя-школьника.
7. Создание системы специфических методов преподавания литературы (В.В. Голубков, Н.И. Кудряшев, В.А. Никольский).
8. Этапы изучения художественного произведения в средних и старших классах общеобразовательной школы.
9. Чтение как вид учебной деятельности школьников, его организация и виды. Работа над планом и пересказом. Виды пересказов.
10. Роль проблемных вопросов и заданий в совершенствовании школьного анализа произведения.
11. Особенности восприятия и изучения эпических жанров (роман, повесть, рассказ, басня).
12. Работа над эпизодом и образом-персонажем в русле общей концепции анализа произведения.

13. Особенности изучения драматических произведений на уроках литературы в школе.
14. Особенности восприятия и изучения лирических произведений на уроках литературы в средних и старших классах.
15. Значение и место историко-литературных знаний на уроках литературы.
16. Особенности изучения монографических тем на уроках литературы в старших классах.
17. Виды обзорных тем в старших классах, их структура и содержание.
18. Изучение жизни и творчества писателя как фактор гражданского и нравственного воспитания школьников.
19. Теория литературы и ее значение в школьном литературном образовании.
20. Развитие речи учащихся как социальная и методическая проблема.
21. Способы стимулирования устной речевой деятельности учащихся при анализе художественного произведения.
22. Изложение как форма овладения основами письменной литературной речи, подготовка к изложению и его написание.
23. Сочинение – основной вид письменных работ по литературе. Тематическая классификация, жанровая специфика и виды сочинений.
24. Требования к сочинениям, подготовка учащихся к написанию сочинений. Анализ и критерии оценки письменных работ учащихся.
25. Факультативные занятия как одна из форм литературного образования школьников.
26. Виды внеклассной и внешкольной работы по литературе, их характеристика. Внеклассное чтение.
27. Своеобразие литературно-краеведческой работы в средних и старших классах.
28. Учет и оценка знаний и умений учащихся как средство обратной связи и стимулирования активной деятельности школьников.
29. Роль кабинета литературы в литературном образовании школьников.
30. Планирование как основа творческого преподавания литературы.
31. Подготовка учителя литературы к уроку.
32. Технологическая карта урока: назначение, структура, содержание.
33. Своеобразие школьных программ по литературе в соответствии с ФГОС второго поколения.
34. Проблемы преподавания литературы на современном этапе.
35. Методы развития критического реализма на уроках литературы: формы и содержание.
36. Способы и формы развития УУД (личностные, регулятивные, познавательные, коммуникативные).
37. Технология деятельностного метода как основа формирования учебной деятельности в стандартах нового поколения.
38. Метод проекта на уроках литературы в условиях обучения по ФГОС нового поколения как этап проверки и учета знаний и умений.

- 39.Содержание основных результатов литературного образования по ФГОС нового поколения (предметные, метапредметные, личностные).
- 40.Содержание основных этапов урока литературы в соответствии с ФГОС нового поколения.

#### **Глава IV. Библиографический материал к словарю русских методистов XIX- XX веков**

**БАЛТАЛОН Цезарь (Кесарь) Павлович** - учитель русского языка. (1855 – 1913). Русский педагог и общественный деятель либерального направления, автор работ по вопросам обучения в начальных классах и методики преподавания литературы в старших классах. Преподаватель русского языка и словесности в женских гимназиях и реальных училищах (Баку, Владикавказ), педагогики - в реальном училище Мазинга, 3-м кадетском корпусе, Александровском юнкерском училище и частных гимназиях (с 1882 года Москва).

Цезарь Павлович Балталон успешно сочетал литературную и педагогическую деятельность с занятиями психологией, он одним из первых применил в методике эксперимент. На Втором всероссийском съезде по педагогической психологии, проходившем в Петербурге (1909), он прочитал доклад «Экспериментальное исследование классного чтения», основанный на данных опроса, проведенного им среди учащихся. Популярным среди словесников и учащихся старших классов было его «Пособие для литературных бесед и письменных упражнений» (1891), дополнявшееся при последующих переизданиях и представляющее собой руководство для самостоятельного чтения лучших произведений отечественной и зарубежной литературы.

Балталон был решительным противником «объяснительного чтения» по хрестоматии, которое в те годы нередко сводилось к толкованию отдельных слов и понятий из читаемых отрывков крупных произведений. Он выступал за «воспитательное чтение», т. е. изучение отдельных законченных, доступных детям произведений литературы. Он был страстным пропагандистом внеклассного чтения и литературных бесед, писал о необходимости специальных часов в старших классах, отводимых свободным занятиям учеников, беседам о самостоятельно прочитанных ими книгах.

Рассматривая процесс письма в органичной связи с мышлением и устной речью, он считал, что тренировочные упражнения противоречат природе письма. Основными видами письменных работ считал «переложения» и сочинения, в которых видел средство развития творческих способностей, воспитания мышления и закрепления навыков письма. Разработал систему «литературных бесед» с вопросами для внеклассного изучения произведений классической русской и иностранной литературы.

**БЕЛЕНЬКИЙ Геннадий Исаакович** (р. 26.09.1918 г., г. Елец) – доктор педагогических наук (1974 г.), профессор (1978 г.), член-корреспондент

Российской академии образования (избран 23.05.1985 г.; Отделение общего среднего образования), главный научный сотрудник Института общего среднего образования Российской академии образования.

Окончил Московский институт философии, литературы и истории имени Н. Г. Чернышевского в 1941 г. Участник Великой Отечественной войны. После демобилизации в 1945 г. – учитель литературы и завуч в школах Москвы, районный методист. С 1960 г. в Академии педагогических наук СССР: старший научный сотрудник, заведующий лабораторией гуманитарного образования, затем межпредметных связей, в 1980-1994 гг. – литературного образования. Автор более 200 работ, среди которых книги и статьи методологического характера, многочисленные учебники и методические пособия по литературе для средней общеобразовательной школы. Под руководством Беленького защищено 12 кандидатских и 2 докторские диссертации. Награжден медалью К. Д. Ушинского, значками «Отличник народного просвещения РФ» и «Отличник народного просвещения СССР», Почетными грамотами министерств просвещения (образования) СССР, Российской Федерации, Белоруссии, Киргизии.

Интересной представляется Программа для общеобразовательных учреждений под редакцией Г.И. Беленького. В сборник включены программы для 5 – 9-х классов общеобразовательных учреждений, для 10 – 11-х базовых классов и для 10 – 11-х базовых и профильных классов (единая программа). УМК по литературе под редакцией Г.И.Беленького реализует Федеральный государственный образовательный стандарт второго поколения. В соответствии с требованиями к результатам освоения основной образовательной программы основного общего образования федерального государственного образовательного стандарта обновленный вариант линии УМК для 5-9 классов обеспечивает достижение учащимися личностных, метапредметных и предметных результатов. Учебники обеспечивают переход от элементарного литературного чтения к изучению литературы как искусства слова. В них представлены доступные и интересные для младших подростков произведения устного народного творчества, древнерусской литературы, литературы XIX - XX веков в их богатстве и жанровом многообразии. Литературный материал объединен по жанровому, тематическому и хронологическому принципам. В старших классах рассматривается сходство и различие произведений, близких по тематике, связь произведений с основными литературными направлениями эпохи. Вопросы и задания направлены на развитие читательского навыка, самостоятельного анализа и интерпретации художественных произведений. Книга для базового и профильного уровней построена в виде своеобразного диалога авторов и читателя. Повествование чередуется с вопросами, которые направляют учащегося к поискам различных вариантов интерпретации. В обзорных главах анализируются особенности литературного процесса, а в монографических – творчество писателей и поэтов. Каждая из глав книги предваряется краткой характеристикой творческого пути писателя, дан

дополнительный историко-литературный материал. Завершается книга анализом современной литературной ситуации и рассмотрением истории постмодернизма последних трех десятилетий.

**БУСЛА́ЕВ Федор Иванович** [13 (25) апреля 1818, г. Керенск Пензенской губернии — 31 июля (12 августа) 1897, пос. Люблино близ Москвы]. Российский языковед, фольклорист, историк литературы и искусства, глава русской мифологической школы. Своими трудами «О преподавании отечественного языка» и «Опыт исторической грамматики русского языка» заложил основы лингвистической русистики. Положил начало научному изучению русской народной словесности. Академик Петербургской Академии наук.

В 1828 после годичного обучения в приготовительном пансионе Буслаев поступил в Пензенскую гимназию. Уроки русского языка здесь одно время вел В. Г. Белинский. В 1833 Буслаев окончил гимназический курс и в течение следующего года изучал греческий и латинский языки. В 1834 едет в Москву и поступает на отделение словесных наук, преобразованное позднее в филологическое отделение философского факультета.

Буслаев преподает в гимназии, а в 1842 назначается помощником к профессорам русской словесности Московского университета для разбора письменных работ студентов. В эти годы Буслаев много занимается методикой преподавания русского языка; итогом его деятельности становится книга «О преподавании отечественного языка» (М., 1844. Ч. 1-2). В 1858 Буслаев публикует «Опыт исторической грамматики русского языка» (последующие издания назывались «Историческая грамматика русского языка»). Позднее он выпускает «Историческую хрестоматию церковнославянского и древнерусского языков» (1861). Буслаев Ф.И. изучал также древнерусскую иконопись, миниатюры лицевых рукописей, орнамент. Наиболее значительные его труды в этой области: «Общие понятия о русской живописи» (1866) и «Русский лицевой апокалипсис. Свод изображений из лицевых апокалипсисов по русским рукописям с XVI века по XIX-й» (1884).

Буслаев предложил теоретическое, эстетическое и нравственное обоснование новых сфер научного изучения, таких как народная культура, народнопоэтическое творчество, древнерусская иконопись. Во всех этих областях он создал основополагающие труды, не утратившие поныне своего значения, основал школы и направления, проложил пути, по которым пошли многочисленные ученики и последователи (среди них А. Н. Веселовский, А. Н. Афанасьев, А. А. Потебня, А. И. Кирпичников, Н. П. Кондаков). Буслаев придавал сравнительно-историческому методу универсальное значение, распространяя его не только на область языка, но и на области народной поэзии, мифологии и бытовой жизни. Ф.И.Буслаев открывал в прошлом народной культуры источник и основание ее современного состояния, а в настоящем — живое присутствие прошлых стадий развития. Генетический принцип пронизывает все сочинения Буслаева и по истории языка, и по

истории эпической поэзии. Он последовательно выступал против школьной риторики, нормативной эстетики и логического языкознания, противопоставляя им соответственно филологию, историю искусства и сравнительно-историческое языкознание.

**ВОДОВОЗОВ Василий Иванович** (27 сентября (9 октября) 1825, Санкт-Петербург — 17 (29) мая 1886, там же) — русский педагог, переводчик, детский писатель. Учился в коммерческом училище и на филологическом факультете петербургского университета. Как в годы студенчества, так и во время четырехлетнего пребывания в Варшаве в качестве учителя реальной гимназии он крайне нуждался, и его обстоятельства несколько поправились лишь с тех пор, когда он получил (в 1851 г.) место преподавателя словесности в 1-й петербургской гимназии (в 1860—62 гг. по приглашению Ушинского). Водовозов преподавал литературу и в Смольном институте.

С 1856 г. он стал печатать в журналах статьи по истории русской и всеобщей литературы: некоторые из них вошли в состав его известных книг "Новая русская литература" (от Жуковского до Гоголя включительно; 1866) и "Словесность в образцах и разборах" (1868). В деле преподавания словесности заслуги В. И. Водовозова весьма значительны: преимущественно благодаря его трудам из наших средних учебных заведений было изгнано зазубривание теории словесности по тетрадке, продиктованной учителем, и заменено непосредственным изучением произведений русской и иностранной литератур. Водовозов содействовал также установлению правильного метода в преподавании истории литературы. В своих литературных работах он определял ценность художественного произведения главным образом по его нравственному смыслу и общественному значению. Несмотря на то, что Водовозов прекрасно знал древние языки и литературы и перевел стихами некоторые произведения Софокла, Еврипида, Пиндара, Анакреона, Катулла и Горация, он при обсуждении вопроса о постановке среднего образования в России явился энергическим противником классической системы. В статьях и рефератах по этому вопросу В.И. Водовозов доказывал, что в отношении грамматической логики и лингвистических упражнений классические языки могут быть с успехом заменены тремя новыми иностранными и родным языком и что в основу гимназического курса должны быть положены литература, история, география, естествознание и математика, цель которых — правильное развитие воображения, чувства прекрасного и нравственного чувства.

**ГОЛУБКОВ Василий Васильевич** [8(20). 1.1880, Вичуга, ныне Ивановской обл., — 9.2.1968, Москва], педагог, методист по литературе, д. ч. АПН РСФСР (1950), д-р пед. наук (1938). По окончании историко-филологического факультета Московского университета (1903) вёл курсы русского языка, литературы и методики начального обучения в гимназиях Костромы. После 1917 находился на научно-педагогической работе в средней школе, вузах и институтах Москвы и Казани. Голубков — основатель и

руководитель кафедры методики преподавания литературы и русского языка в МГПИ им. В. И. Ленина (1933).

В 1909 опубликовал пособие для учителей «Новый путь изучения художественных произведений и составления письменных работ», отличавшееся оригинальным подбором современной литературы и критических статей. Интерес автора преимущественно к социальной проблематике произведения получил дальнейшее развитие в «Пособии к изучению художественных произведений» (1915). В эти же годы Голубков разрабатывал методику письменных работ, направленную на активизацию существующей системы обучения и на формирование у детей с младшего возраста самостоятельности мышления и творческого воображения («Письменные работы в младших классах средней школы», 1912).

В начале 20-х гг. В.В. Голубков занимался составлением пособий, основанных на новых принципах обучения в трудовой школе. Среди пособий: «Писатели-современники» (1925) — для лабораторного изучения литературы; хрестоматия «Город и деревня» (1926) и «Рабочая книга по литературе для 5-й группы» (1927), составленные в соответствии с комплексными программами обучения. Поиски научно обоснованных критериев анализа художественного произведения привели Голубкова к исследованию и пропаганде марксистского эстетического наследия, изданию «Марксистской хрестоматии по литературе» (1925). Методист пытался критически осмыслить широко внедрявшееся в школьную практику вульгарно-социологическое литературоведение («Современное литературоведение и школьная методика», 1929).

В 1933 Голубков подготовил новые программы по литературе. Основой единого систематического курса предполагал оригинальную типологию уроков. Предложил классификацию уроков, построенную с учётом конкретных формально-содержательных особенностей художественных произведений, своеобразия каждого этапа обучения и методических задач педагога. В курсе литературного чтения считал необходимым восстановить нарушенную взаимосвязь между русским языком и словесностью. По убеждению Голубкова, целостный филологический анализ формировал у ребёнка творческое отношение к художественному слову, воспитывал культуру устной и письменной речи. Опираясь на традиции отечественной риторик нач. 19 в., Голубков рекомендовал вырабатывать в школе «мастерство устной речи». В «Методике преподавания литературы» (1938) обобщил опыт дореволюционной и советской школы, характер взаимоотношений литературы с другими дисциплинами, сформулировал современное понимание специфики предмета. На основе подробного разбора изучаемых произведений обосновал последовательно концентрическое построение курса, изменение на каждом этапе обучения не только содержания и задач, но и методических приёмов обучения.

**КУДРЯШЕВ Николай Иванович** [05(18).05.1904 г., Казань, — 14.11.1982 г., Москва], педагог, методист по литературе, доктор педагогических



наук (1971 г.), профессор (1972 г.). По окончании Казанского педагогического института (1925 г.) преподавал там же. С 1932 г. учитель литературы в московских школах, районный методист; с 1938 г. – в Институте школ Народного комиссариата просвещения РСФСР, с 1947 г. – в Научно-исследовательском институте средств и методов обучения Академии педагогических наук (с 1949 г. – заведующий сектором обучения литературе). Исследовал общие проблемы литературного образования, научные основы методики преподавания, взаимосвязи изучения отечественной литературы и языка.

Итоговой работой Кудряшёва стала книга "Взаимосвязь методов обучения на уроках литературы" (1981 г.). Нравственное и эстетическое воспитание (как главную цель курса) Кудряшёв связывал с сознательным усвоением предмета, с созданием атмосферы творческого труда на уроках, с постоянным развитием и расширением познавательных интересов учащихся. Процесс обучения Кудряшёв рассматривал как многостороннее и последовательное сочетание методов: творческого чтения (выразительное чтение, прослушивание записей, чтение с комментариями, беседа о непосредственном впечатлении и т. п.), определяющего начальное знакомство с текстом; эвристического метода (аналитическая беседа, диспут, разбор произведения, отдельных эпизодов и образов по вопросам и заданиям и т. п.) как необходимого этапа изучения целого литературного произведения; исследовательского метода (самостоятельная работа, семинарские занятия, решение проблемных вопросов, формирование навыков продуктивной речи), направленного на становление собственной точки зрения, самостоятельности и индивидуальности языка и мышления; репродуктивного метода (рассказ о жизни и творчестве писателя, обзорная лекция и т. п.), обеспечивающего систематичность и основательность знаний, понимание единства развития литературы. Кудряшёв разработал общую типологию уроков литературы как сочетание различных методов с учётом задач и содержания занятий, этапа обучения, конкретных особенностей литературного материала.

**КУРДЮМОВА Тамара Федоровна** - доктор педагогических наук, профессор, старший научный сотрудник Федерального института развития образования. Награждена медалью К. Д. Ушинского. Под редакцией Тамары Федоровны создан учебно-методический комплекс по литературе для 5–11 классов общеобразовательных учреждений (авторский коллектив – кафедра методики преподавания литературы МПГУ и кафедра литературы Государственного института русского языка им. А.С. Пушкина).

**МАРАНЦМАН Влади́мир Гео́ргиевич** (30 июля 1932 — 5 января 2007, Санкт-Петербург) — доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой методики преподавания русского языка и литературы, член-корреспондент РАО. Литературовед, методист, переводчик, поэт.

В 1950 году окончил Ленинградский педагогический институт, учительствовал в школе. С 1963 года его место работы — кафедра методики

преподавания русского языка и литературы Герценовского педагогического института. Здесь он защитил кандидатскую и докторскую диссертации. Возглавил кафедру в 1989 году.

Всю жизнь занимаясь методикой преподавания литературы, В. Г. Маранцман стремился расширить её горизонты, разрабатывая принципы взаимодействия искусств на уроке литературы. Диалог культур, стилей и авторов он рассматривал как смысловое поле, в котором должен звучать голос ученика.

Его всегда привлекали педагогические технологии, активизирующие познавательную деятельность школьников, способствующие творческой самореализации личности. Показательно, что через два года после появления книги дидакта А. М. Матюшкина «Проблемные ситуации в мышлении и обучении» (М., 1972), в которой обосновывались основные категории и понятия проблемного обучения как педагогического метода (проблемный вопрос, проблемная ситуация, цепочка проблемных ситуаций и т. д.), В. Г. Маранцман в соавторстве с Т. В. Чирковской адаптировал этот метод к преподаванию литературы.

Ученый-методист рассматривал данный метод как наиболее эффективный, так как проблемный вопрос, организующий проблемную ситуацию, всегда внутренне противоречив и побуждает читателя-школьника искать свой вариант ответа из многих возможных. Проблемную ситуацию он трактовал как завязку свободной дискуссии, формирующей навыки читательской рефлексии. В ситуации идеологически выдержанных трактовок классики побуждение ученика самостоятельно выбирать свою позицию по отношению к тексту, самостоятельно определять свою точку зрения и на этом основании строить интерпретацию было шагом к раскрепощению методической и профессиональной мысли.

Диалог читателя с текстом, развивающийся в равноправном диалоге учителя и ученика, совместный поиск истины в столкновении мнений — таковы, по мнению ученого, педагогические основания литературного образования. Художественный текст многозначен и, следовательно, всякая однозначность интерпретации есть примитивизация авторской концепции. Именно в примитивизации технологий литературного образования, не позволяющих раскрыть многозначность художественного текста, В. Г. Маранцман видел одну из причин падения интереса школьников к литературе.

В. Г. Маранцман создал свою методическую школу. Его учеников можно встретить в коллективах школ по всей территории бывшего Советского Союза. Им и его коллегами подготовлены учебники литературы для российских школьников.

**ОСТРОГОРСКИЙ Виктор Петрович** - (16 февраля 1840, Санкт-Петербург — 31 января 1902, Валдай, ныне Новгородской области), русский педагог, литератор, общественный деятель. Окончил историко-филологический факультет Санкт-Петербургского университета. Еще студентом был в числе

основателей первой Санкт-Петербургской воскресной школы. Преподавал и читал лекции по истории русской и всеобщей литературы в столичных гимназиях и корпусах, на женских педагогических курсах (1869 - 1892), в Елизаветинском институте, в Смольном, в театральной школе и др. Обладая даром изложения, умел заинтересовывать слушателей. Проводил в жизнь воспитательные идеи Пирогова, Ушинского и Стоюнина.

В общественно-политическом отношении был последователем идей 60-х годов, находя, что тогда "ясно, убедительно и подробно выяснены в литературе значение и настоятельная необходимость для освобожденного государства создания общего, всеобщего народного образования... реального в смысле приобретения полезных знаний, гуманного в смысле смягчения дикости нравов и поселения альтруистического духа взамен грубейшего эгоизма". По выражению биографа Острогорского, он "сошел в могилу чистым идеалистом, восторженным проповедником правды и любви к людям, каким выступил в начале 60-х годов". Вся жизнь его была связана с общественными начинаниями. Писал в "Библиотеке для Чтения", "Женском Образовании", Энциклопедических Словарях Лаврова и Толля. Редактировал "Детское чтение", "Педагогический Листок" (1877 - 1884), "Воспитание и Обучение" (1885), "Мир Божий" (1892 - 1902); писал в этих изданиях. Очень популярны этюды Острогорского о великих русских писателях. Отдельно изданы его книги: "Двадцать биографий русских писателей" (1890, 17-е издание 1915); "Беседы о преподавании словесности" (1885, 3-е издание 1904); "Из мира великих преданий" (1883, 12-е издание 1911); "Памяти Пушкина" (1880, 3-е издание 1909); "Письма об эстетическом воспитании" (1894, 3-е издание 1908); "Русские писатели, как воспитательно-образовательный материал" (1883, 5-е издание 1901); "Хорошие люди" (1883, 6-е издание 1913); "Выразительное чтение" (1885, 7-е издание 1911); "Биографии Пирогова и Ушинского" (1887, 3-е издание 1914) и другие. Писал пьесы (в сборнике "Из дальнего прошлого", 1891), некоторые из которых долго держались на сцене. Интересны воспоминания Острогорского - "Из истории моего учительства" (1895), где ценные сообщения о Санкт-Петербургском университете, о Срезневском, петрашевце Ф. Толле, Стоюнине, П. Якушкине и других.

**РЕЗ Зинаида Яковлевна** (19 октября 1921 года в Нижнем Новгороде — 9 декабря 2009 года, Израиль) - выдающийся советский методист, доктор педагогических наук, профессор.

Закончив среднюю школу, поступила в Педагогический институт г. Горький. После первого курса перевелась в легендарный Московский Институт Философии, Литературы и Истории (ИФЛИ).

Во время войны, прервавшей учёбу, З. Я. Рез проходит службу в Отдельной мото-стрелковой бригаде Особого назначения (ОМСБОН). После войны Зинаида Яковлевна переезжает в Ленинград и заканчивает учёбу в

Педагогическом институте им. М. Н. Покровского (слившегося с ЛГПИ им. А. И. Герцена в середине 50-х годов).

Вся научно-педагогическая деятельность З. Я. Рез связана с ЛГПИ им. Герцена. В 1954 г. она защитила кандидатскую, а в 1971 г. — докторскую диссертацию. В 70-е годы заведовала кафедрой Методики преподавания литературы. Под руководством З. Я. Рез кафедра стала ведущей в стране, сложился сплоченный коллектив талантливых учёных (Т. В. Чирковская, Н. А. Станчек, М. Г. Качурин, В. Г. Маранцман, Г. А. Шабельская, Н. В. Тимерманис и др.).

Зинаида Яковлевна Рез — автор книг «М.Ю. Лермонтов в школе» (Л., 1959, 1963), «Изучение лирических произведений в школе (IV–VII классы)» (Л., 1968), «Лирика А.Блока в школьном изучении» (Л., 1975), «Лирика Н.А. Некрасова в школьном изучении» (М., 1982, 1988), редактор и один из авторов учебного пособия для студентов педагогических институтов «Методика преподавания литературы» (М., 1977, 1985), один из составителей книги для воспитателей детского сада «Хрестоматия для детей старшего дошкольного возраста (под ред. В.И. Логиновой. М., 1990).

Ученик, его духовное, эмоциональное развитие, перемены с ним и в нём происходящие, вот основа, на которой выстраивалась методическая концепция З. Я. Рез и руководимой ею кафедры. Не случайно этот период назовут «методической оттепелью». «Герценовские чтения», повседневная работа со студентами, аспирантами, методистами, приезжавшими на факультет повышения квалификации, подготовили настоящих специалистов для школ и ВУЗов страны, количество которых исчисляется тысячами. Эта забота о развитии личности ученика осмысливалась Зинаидой Яковлевной как перспективная задача методики. И вся её научная деятельность, как и деятельность её коллег по кафедре, была, по сути, истоком личностно ориентированной технологии литературного развития школьника. “Думается, — говорила она в 1974 году, — что внимание к процессу учения, к переменам, происходящим с учеником и в ученике на протяжении школьных лет его жизни, займёт в ближайшие годы центральное место в методике. Без этого трудно будет добиться повышения эффективности преподавания литературы и оптимизации её влияния на личность”.

Детальной разработке целей, принципов, форм, путей, приёмов, вариантов поисковых задач и проблемных ситуаций школьного анализа литературного произведения посвящены главы вузовского учебника, вышедшего в первом издании в 1977 году под редакцией З.Я. Рез.

**РЫБНИКОВА Мария Александровна** (8 (20) февраля 1885, станция Александровка Рязано-Уральской ж/д Ранненбургского у. Рязанской губ. — 3 июня 1942, Свердловск), ученый-филолог, фольклорист, одна из наиболее интересных фигур в отечественной методике, автор многочисленных

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

Разработала методику наблюдений над языком художественных произведений («Работа словесника в школе», 1922), систему упражнений по русскому языку («Книга о языке», 1 издание под заглавием «Изучение родного языка», 1921). Инициатор и руководитель введения курса литературного чтения в 5-7-х классах. Основной труд Рыбниковой — «Очерки по методике литературного чтения» — посвящён разработке содержания выразительного чтения, приёмам анализа текста, системе письменных работ, описанию уроков и т.д. Наряду с необходимостью непосредственного эмоционально-эстетического восприятия художественной литературы утверждала правомерность разбора содержания литературных произведений в органической связи с их художественной формой, широко использовала иллюстративный материал. В дальнейшем частично пересмотрела свои взгляды, признав необходимость использования в преподавании литературоведческого материала. Особое значение придавала изучению языка художественных произведений как средству развития речи учащихся, выступала за использование фольклорного материала (загадки, пословицы и пр.) в школьном курсе литературы для анализа стилистики литературного произведения.

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

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

программ. Однако она все же осознает, что классическая литература уходит на второй план, что литература как предмет теряет самостоятельное значение. Историко-литературный курс никогда не привлекал ее внимания, а вот от изучения языка величайших мастеров слова Рыбникова не могла отказаться, настойчиво рекомендуя анализ их «языковой техники» связывая этот анализ с развитием речи учащихся. Увлечение «методом проектов» находит отражение в на писанной ею в духе времени статье «Язык и литература в системе политехнического воспитания» (1930) и отчасти в учебном курсе для студентов «Методика преподавания литературы» (1930). Исследуя в широком историческом плане теорию и практику детского чтения, разработала принципы отбора и издания книг для детей. Автор и соавтор работ по вопросам поэтики, русской литературы, фольклора, книг для чтения, учебных пособий.

**СТОЮНИН Владимир Яковлевич** (16 декабря 1826 — 4 ноября 1888) — российский педагог и публицист. Родился 16 декабря 1826 г. в Петербурге. Закончил 3-ю Санкт-Петербургскую гимназию, и затем Петербургский университет. Работал учителем русского языка и словесности, принимал участие в работе петербургских педагогических собраний, Комитета грамотности, руководил воскресной школой, преподавал в Мариинском училище, а затем в Мариинском институте. Организовал комиссию по упрощению орфографии русского языка. Был инспектором Московского Николаевского сиротского института. Жена В. Я. Стоюнина, Мария Николаевна, открыла частную женскую гимназию, в которой он был инспектором, преподавателем русского языка, словесности и истории. Умер в Петербурге 4 ноября 1888.

Выступал против школы «дрессирующей» детей для экзаменов, против формализма, схоластики и рутины в обучении и воспитании, против палочной дисциплины. Стремился к созданию бессловесной национальной школы. Ратовал за широкое общее образование и воспитание молодого поколения в духе передовых гражданских идеалов. Считал необходимым женское образование и многое сделал для разработки теории и практики женского образования.

В. Я. Стоюнин критикуя российскую среднюю школу того времени за ее космополитичность, несамостоятельность, плохое преподавание отечественной истории, родного языка и литературы, полагал, что уже в народной школе, обучая детей родной речи, следует учитывать историю и психологию народа, целостную и неповторимую национальную религиозную культуру. Выступал против механического перенесения школьного опыта и достижений педагогической науки западных стран в школу и педагогику России. Большую роль отводил народным учителям, много делал для вовлечения учителей в работу педагогических съездов, открытия при школах библиотек с необходимой художественной и педагогической литературой. В. Я. Стоюнин последовательно отстаивал идеи самобытности русской педагогической школы,

полагая, что и подготовка учителя должна осуществляться в соответствии с национальными, культурными, историческими традициями.

Отмечал важность взаимосвязи умственного, нравственного, эстетического и физического воспитания. Разработал проект семиклассной реальной гимназии, которая более всего соответствовала бы потребностям общества и развивающегося капитализма. Установил дидактическую связь между приобретением знаний и развитием человека: знания способствуют развитию человека, и чем больше их объём, тем больше они требуют духовной пищи и дополнительных знаний.

Стоюнин является выдающимся методистом средней школы. Развитие идей К. Д. Ушинского в практике средней школы нашло отражение в педагогической деятельности В. Я. Стоюнина, внесшего много ценного в преподавание литературы, в изменение содержания этого предмета в соответствии с идеями народности и общечеловеческого воспитания. Методические идеи В. Я. Стоюнина базировались на принципе воспитывающего обучения, согласно которому изучение литературы является важнейшим средством духовно-нравственного формирования ребёнка. В. Я. Стоюнин впервые представил методику преподавания литературы как целостную систему. Создал новый тип пособий для учителей, которые включали методику, теорию литературы и конкретный критический анализ. Большое влияние на развитие педагогики в России оказали труды Стоюнина по истории педагогики и народного образования. Ему принадлежат работы по истории русской литературы — статьи о А. Д. Кантемире, А. П. Сумарокове и др. Он написал монографии, посвящённые А.С. Пушкину и А.С. Шишкову.

В. Я. Стоюнин один из самых крупных педагогов своего времени.

**ТОЛСТОЙ Лев Николаевич** - Педагогическая деятельность Льва Николаевича Толстого (1828—1910) началась с 1849 года, когда он учил грамоте крестьянских детей Ясной Поляны. Более активную педагогическую работу он стал вести с 1859 года, продолжая ее с перерывами до конца своей жизни. В основу Яснополянской школы легло мнение Л. Н. Толстого о свободном и плодотворном творчестве детей при помощи преподавателей. Несмотря на кратковременное существование, работа школы, которую Л. Н. Толстой систематически освещал в своем педагогическом журнале «Ясная Поляна», вызвала живой отклик в России и за рубежом и была примером для подражания. Толстой сформулировал такое правило: «Критериум педагогики — свобода», что послужило основанием к обвинению его в подражании Руссо и пропаганде идей «свободного воспитания».

По мнению Л. Н. Толстого, дети по своей природе стоят ближе к идеалу совершенства, чем взрослые, сформировавшиеся в условиях несправедливого и далекого от идеала общества. Заостряя свою мысль и допуская полемические преувеличения, Толстой писал: «Здоровый ребенок рождается на свет, вполне удовлетворяя тем требованиям безусловной гармонии в отношении правды,

красоты и добра, которые мы носим в себе... Родившись, человек представляет собой первообраз гармонии, правды, красоты и добра».

Эти слова дали повод к обвинению Л. Н. Толстого в том, что он признает в природе ребенка наличие мистических, божественных начал и в создании теории «свободного воспитания». Признавая в целом ошибочность этих рассуждений Л. Н. Толстого, нельзя вместе с тем не заметить в них верные мысли писателя о том, что дети стремятся к общению со взрослыми, что они доверчиво относятся к разумным педагогическим воздействиям, что им присущи большие возможности для развития и воспитания. Очень важно отметить, что настойчивое требование Л. Н. Толстого о свободном воспитании было формой его протеста против царской официальной педагогики и казенной школы. В воззрениях Толстого в этот период было верно его признание, что недопустимо разделять воспитание и образование. В письме 1909 года к Булгакову Толстой писал: «Очень может быть, что в моих статьях о воспитании и образовании, давнишних и последних, окажутся и противоречия и неясности... Во-первых, скажу, что разделение, которое я в педагогических статьях делал между образованием и воспитанием, искусственно. И образование и воспитание нераздельны. Нельзя воспитывать, не передавая знаний, всякое же знание действует воспитательно».

Выдвинув в противоположность своим прежним взглядам совершенно правильное положение — принцип воспитывающего обучения, Толстой, однако, наполнил его реакционным содержанием, требуя, чтобы в основу воспитания и образования было положено религиозно-нравственное учение всепрощения, смирения, непротivления злу насилием и т. п.

Толстой высказал много ценных мыслей о методике обучения. При выборе методов он советовал исходить из отношения учеников к тому или другому методу. «Только тот способ преподавания верен, которым довольны ученики», — писал Толстой. Он указывал, что не следует придерживаться какого-либо одного метода, так как нет такого метода, который бы обладал универсальными свойствами. Надо применять разнообразные методы и находить новые. Школа должна быть педагогической лабораторией, учитель в своей учебно-воспитательной работе должен проявлять самостоятельное творчество.

Среди различных методов обучения Л.Н. Толстой особое место отводил живому слову учителя (рассказ, беседа) и сам владел этим методом в совершенстве, умея глубоко заинтересовать детей и вызвать у них глубокие переживания.

Придавая большое значение развитию творчества детей, Толстой рекомендовал давать учащимся самостоятельную работу, например сочинения на различные темы. «Нужно стараться, чтобы все внимание ученика могло быть поглощено заданным уроком. Для этого давайте ученику такую работу, чтобы каждый урок чувствовался ему шагом вперед в учении».



Ученики должны усваивать знания сознательно; правила, определения должны сообщаться ученикам как выводы из достаточно усвоенного ими фактического материала.

Придавая большое значение жизненности преподавания, приучая учащихся к наблюдательности, Толстой широко практиковал в Яснополянской школе экскурсии и опыты, пользовался таблицами и картинами (хотя предпочитал показывать детям подлинные явления и предметы в их естественном, натуральном виде), отдавая должное принципу наглядности. Вместе с тем он справедливо едко высмеивал те извращения принципа наглядности, которые рекомендовались немецкими методистами в виде так называемых «предметных уроков».

Л. Н. Толстой вошел в историю русской педагогики как крупнейший оригинальный педагог-мыслитель и новатор. По словам Н. К. Крупской, «для всякого педагога, каких бы взглядов он ни держался, педагогические статьи Толстого являются неисчерпаемой сокровищницей мысли и духовного наслаждения».