



ОБЩЕСТВО  
РУССКОЙ СЛОВЕСНОСТИ

---



# ВСЕРОССИЙСКИЙ СЪЕЗД *учителей русской словесности*

Сборник материалов



МОСКОВСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ  
ИМЕНИ М. В. ЛОМОНОСОВА  
Филологический факультет



# ВСЕРОССИЙСКИЙ СЪЕЗД *учителей русской словесности*

МОСКВА, РОССИЯ  
МГУ ИМЕНИ М. В. ЛОМОНОСОВА  
7–9 ноября 2018 г.

Сборник материалов

Электронное издание

Издательство Московского университета  
2019

УДК 80  
ББК 80  
В85

**Всероссийский съезд** учителей русской словесности (Москва, Россия, МГУ имени М. В. Ломоносова, 7–9 ноября 2018 г.) : сборник материалов : электронное издание — Москва : Издательство Московского университета, 2019. — 192 с.

ISBN 978-5-19-011446-1

**УДК 80**  
**ББК 80**

ISBN 978-5-19-011446-1

© Авторы, 2019  
© Филологический факультет МГУ, 2019  
© Издательство Московского университета, 2019

## СОДЕРЖАНИЕ

|                                                                                                                                                                                                                           |    |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| От Программного комитета . . . . .                                                                                                                                                                                        | 6  |
| <i>Абишева С.Д., Асылбекова М.С.</i> Опыт использования медиатехнологий на уроках литературы . . . . .                                                                                                                    | 8  |
| <i>Антонова Е.Е.</i> Система работы Инновационной педагогической лаборатории «ПРОчтение» по воспитанию читательской культуры. Понятие читательской грамотности и проблемы ее формирования . . . . .                       | 10 |
| <i>Багавиева Р.Ш.</i> Формирование координативного билингвизма в условиях национальной школы . . . . .                                                                                                                    | 16 |
| <i>Багрянцева В.А.</i> Школьные учебники по русскому языку на постсоветском образовательном пространстве: инновационные техники и технологии (на примере учебников для 8–11 классов, Азербайджанская Республика). . . . . | 20 |
| <i>Беляева Н.В.</i> Межпредметное взаимодействие в подготовке школьников к итоговому сочинению и сочинениям в формате ЕГЭ по гуманитарным предметам. . . . .                                                              | 24 |
| <i>Бернштейн М.П.</i> О роли творческого диалога «учитель–ученик» в диагностике и развитии детской одаренности . . . . .                                                                                                  | 28 |
| <i>Боброва С.В.</i> Формирование навыков продуцирования монологических высказываний школьников при подготовке к ОГЭ по русскому языку . . . . .                                                                           | 33 |
| <i>Бутусов А.В.</i> Литературная студия «Проба пера» как форма работы с одарёнными детьми . . . . .                                                                                                                       | 37 |
| <i>Гетманская Е.В.</i> Историко-литературные курсы в гимназиях и университетах (1900–1917): вопросы сходства и различия. . . . .                                                                                          | 41 |
| <i>Дейкина А.Д.</i> Принцип ценностного отношения к русскому языку в современном школьном учебнике . . . . .                                                                                                              | 45 |
| <i>Елина Е.Г., Ковтун Е.Н., Родионова С.Е.</i> Филология в условиях профессиональной стандартизации: опыт создания новой версии ФГОС . . . . .                                                                            | 49 |
| <i>Ершова В.В.</i> Введение понятия «стиль писателя» в 5–6 классах: приём создания стилистической гипотезы (на примере творчества В.П. Астафьева). . . . .                                                                | 53 |

|                                                                                                                                                   |     |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| <i>Ефремова О.А.</i> Возможности дистанционного обучения русскому языку и литературе через систему ЯКласс. . . . .                                | 57  |
| <i>Замесова Т.Ю.</i> Использование дистанционных технологий в преподавании литературы (из опыта работы). . . . .                                  | 61  |
| <i>Захарова Ю.В.</i> Обучение русскому языку детей-инофонов. . . . .                                                                              | 64  |
| <i>Казакова С.К.</i> Литературный туризм: Гоголевская провинция . . . . .                                                                         | 67  |
| <i>Касьянова В.М.</i> Культуроведческий потенциал ЕГЭ по русскому языку . . . . .                                                                 | 71  |
| <i>Килина Л.Ф., Фазиулина И.В.</i> Тьюторское сопровождение филологически одаренных школьников . . . . .                                          | 75  |
| <i>Кортава Т.В.</i> О роли науки в «лингвистическом воспитании» учителя словесности. . . . .                                                      | 78  |
| <i>Кузьмич И.П.</i> Работа М.Ю. Лермонтова «Панорама Москвы» как пример сочинения на заданную тему . . . . .                                      | 82  |
| <i>Куртяник М.А.</i> Мотивационные возможности текста как средство формирования патриотизма в процессе преподавания русского языка . . . . .      | 86  |
| <i>Кутейникова Н.Е.</i> Внеурочные занятия по современной детско-подростковой и юношеской литературе как фактор социализации подростков . . . . . | 89  |
| <i>Ларюшкина Л.Е.</i> Роль читательского клуба как формы развивающих занятий в нравственно-патриотическом воспитании подростков. . . . .          | 94  |
| <i>Левушкина О.Н., Симахина Л.В.</i> Лексикографические технологии в обучении русскому языку и культуре . . . . .                                 | 98  |
| <i>Лукутина О.В.</i> Перспективы использования информационных технологий на уроках и во внеурочной деятельности . . . . .                         | 102 |
| <i>Марусяк Н.В.</i> О базовых составляющих профессиональной компетенции современного учителя-словесника в условиях внедрения ФГОС . . . . .       | 106 |
| <i>Матвеева Е.О.</i> Влияние современных медиатекстов на становление языковой личности старшеклассника . . . . .                                  | 109 |
| <i>Моисеева В.Г.</i> Тьютор vs учитель: место и роль в современном образовательном пространстве . . . . .                                         | 112 |
| <i>Мотова О.П.</i> Работа с виртуальными электронными досками учителя-словесника в рамках дистанционного обучения. . . . .                        | 116 |

|                                                                                                                                                    |     |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| <i>Обласова Т.В.</i> «Диалогический подход» в работе с одаренными учениками . . . . .                                                              | 120 |
| <i>Павленко А.В.</i> Тест на ЕГЭ по русскому языку: панацея или паллиатив . . . . .                                                                | 124 |
| <i>Павлова И.С.</i> Роль профессиональной среды для развития современных компетенций учителей филологии. . . . .                                   | 128 |
| <i>Попова Т.А.</i> Региональный компонент на уроках русского языка при изучении орфографии . . . . .                                               | 138 |
| <i>Сафонова Е.Е.</i> Чтение как методическая проблема. . . . .                                                                                     | 142 |
| <i>Сергиева Н.С.</i> Региональное методическое объединение учителей русского языка и литературы как площадка взаимодействия школы и вуза . . . . . | 146 |
| <i>Симоненко Н.Е.</i> Формирование нового имиджа чтения как средства активной коммуникации . . . . .                                               | 149 |
| <i>Соколова Л.Э.</i> Формирование читательского интереса школьника . . . . .                                                                       | 153 |
| <i>Тимофеева Л.А.</i> В музей на урок . . . . .                                                                                                    | 157 |
| <i>Устюжанин В.Н.</i> О повышении значимости традиционных ценностей культуры в практико-ориентированном подходе к обучающимся . . . . .            | 161 |
| <i>Федорова Е.А.</i> Достоевский в средней школе: проблемы преподавания и новые подходы к изучению (по страницам учебной литературы) . . . . .     | 165 |
| <i>Царькова И.В.</i> Развитие ключевых компетенций на уроках русского языка (по УМК под ред. Г.Г. Граник) . . . . .                                | 171 |
| <i>Чертов В.Ф.</i> Российский учитель-словесник как социокультурный феномен: проблемы профессиональной подготовки. . . . .                         | 174 |
| <i>Чечеткина Г.В.</i> Творческие экзамены как апробированная форма промежуточной аттестации по русскому языку и литературе. . . . .                | 181 |
| <i>Ялышева Т.А.</i> Развитие восприятия художественного образа на современном занятии по литературе . . . . .                                      | 184 |

Дорогие коллеги!

Всероссийский съезд учителей русской словесности, созданный по инициативе ректора Московского университета, заместителя председателя Общества русской словесности академика В.А. Садовниченко, проходил в Московском государственном университете имени М.В. Ломоносова 7–9 ноября 2018 года при поддержке Общества русской словесности. Программа работы Съезда включала торжественное открытие, пленарное заседание, работу пяти круглых столов и семи секций, на которых был заслушан 141 доклад и обсуждался широкий круг проблем, связанных с сохранением и развитием отечественных традиций педагогического образования, определением роли классических университетов в подготовке учителей словесности, совершенствованием содержания школьных учебников и форм аттестации по русскому языку и литературе, организацией электронного обучения, психолого-педагогическими аспектами работы с одаренными детьми, преподаванием русского языка и литературы в поликультурной среде, статусом предметной области «русский язык и литература» в междисциплинарном пространстве современной школы.

Высокий профессиональный и эмоциональный уровень работы Съезда был задан пленарным докладом ректора Московского университета В.А. Садовниченко, посвященным роли Московского университета в формировании и развитии отечественной филологической традиции, и приветственным словом Председателя Общества русской словесности Святейшего Патриарха Московского и всея Руси Кирилла о роли учителей русской словесности в воспитании подрастающего поколения и гармонизации глобального гуманитарного пространства.

Как отмечали участники Съезда, выступления докладчиков, дискуссии, обсуждения дали возможность не только обменяться мнениями о сегодняшней ситуации на общероссийском образовательном ландшафте, определить те направления, развитие которых сегодня требует совместных усилий педагогического сообщества словесников высшей и средней школы, но и получить представление об опыте коллег, ознакомиться с предлагаемыми ими индивидуальными методиками преподавания русского языка и литературы, разработками в разных сферах образования (например, внедрение в учебный процесс и использование информационно-коммуникационных технологий; тьюторство как новая педагогическая специ-

альность; концепции учебников XXI века и многое другое). В ходе работы Съезда Организационный и Программный комитеты приняли решение предоставить возможность тем, кто не участвовал непосредственно в его заседаниях, ознакомиться с материалами, приобщиться к той атмосфере профессиональной заинтересованности, которая царила во время его проведения.

На сайте Всероссийского съезда учителей русской словесности размещены видеоматериалы пленарного заседания и заседания одной из секций (<http://philol.teacher.msu.ru/2018/info>), презентации выступлений. Кроме того, участникам было предложено представить свои материалы в сборник. Редколлегия сборника не определяла формат и форму подачи материалов, поскольку намеревалась сохранить индивидуальность звучавших на Съезде голосов. Приглашение представить свои материалы в сборнике было именно *приглашением* к совместной работе, поэтому опубликованы доклады не всех выступивших на Съезде, а только тех, кто посчитал для себя возможным поделиться с широким филологическим сообществом своими идеями, методическими разработками, за что мы благодарны нашим авторам.

*С уважением, благодарностью и надеждой  
на дальнейшее сотрудничество,  
Программный комитет Всероссийского съезда  
учителей русской словесности*



**Абишева Сауле Джунусовна**  
Казахский национальный педагогический университет  
имени Абая, Алматы, Казахстан

**Асылбекова Марина Сергеевна**  
Специализированный лицей № 165, Алматы, Казахстан

## **ОПЫТ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ МЕДИАТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ**

Под влиянием кино, телевидения, компьютера и Интернета сформировалось так называемое «экранное поколение», и аудиовизуальная культура стала преобладать над культурой вербальной. Не случайно многие исследователи стали называть экран «главным учителем жизни». Наряду с литературным текстом сегодняшнему школьнику оказался необходим текст визуальный.

Как ни парадоксально это звучит, чтение классической литературы для современного подростка аналогично чтению текстов на иностранном языке, поэтому и задачи в области образования стали иными.

Как обратить современные медиатехнологии на пользу детям и не проиграть в неравной схватке с аудиовизуальной культурой за новое поколение размышляющих молодых людей? Как использовать их в своей работе с целью активизации урока литературы, углубить прочтение классики, сделать урок более насыщенным, зримым, запоминающимся, как воспитать такие качества личности, которые помогут адаптироваться человеку в любых жизненных условиях?

Прежде всего, важна культура использования медиатехнологий как способа обращения к тексту, интереса к нему и его понимания. И современный медиапроект как педагогический ресурс поддержки формирования читательских компетенций всё больше привлекает внимание педагога.

Дети XXI века — это дети-визуалы, которыми слово воспринимается труднее, чем «живой» экранный образ. Если при чтении литературного произведения в воображении учащегося возникают сюжетные картины, то совпадение воображаемого и увиденного на экране может стать причиной зарождения интереса к тексту.

Визуализация, её применение как продуктивной формы взаимодействия с учащимися позволяет достичь на уроках литературы больших результатов.

Во-первых, происходит эффективное восприятие смысловой информации, заложенной в текстах. Заменяются запоминающимися образами незнакомые слова, поэтапно раскрывается содержание текста.

Во-вторых, совершенствуется умение выражать свои чувства, настроения, эмоции.

Имеется много способов использования медиатехнологий на уроках. Как показывает практика, одним из действенных является создание при их помощи собственного продукта разных жанров и мультимедийных форматов. Наиболее востребованные из них:

1) *буктрейлеры* (игровые, неигровые, анимационные), которые по содержанию могут быть повествовательными (презентующими основу сюжета произведения); атмосферными (передающими основные настроения книги и читательские эмоции); концептуальными (транслирующими ключевые идеи и общую смысловую направленность текста);

2) *видеоролики* на стихи поэтов, представляющие собой выразительное чтение в исполнении ученика, актера или поэта в сопровождении видеоряда;

3) *видеоэкскурсии* (например, «Памятники А.С. Пушкину в Казахстане», «Ф.М. Достоевский и Семипалатинск», «Павел Васильев и казахская степь» и др.);

4) *видеокарты произведений* (антропонимика, гастика, мода, архитектура, ландшафт, путешествия и др.);

5) *анимационные фильмы* (мультипликационные иллюстрации по сюжетам литературных произведений).

Осмысливая таким путём художественный текст, учащийся одновременно реализует свой творческий потенциал. По сути, он создает некое новое, гибридное произведение. За счет воздействия на все органы чувств происходит органическое погружение ученика в художественный текст.

Таким образом, подобный способ использования медиатехнологий вызывает неподдельный интерес как к произведению, так и к процессу создания собственного продукта. Обращаясь к ним на уроке литературы и во внеклассной деятельности, учитель решает важнейшие образовательные задачи, связанные с формированием у ребенка мотивации к чтению, проектированию, творческой деятельности, возникновением партнёрских отношений родителей и обучающихся, так как родители и дети становятся соавторами проектов. Они вместе прочитывают, осмысливают текст и становятся ближе друг к другу.

Использование медиатехнологий в предлагаемом аспекте визуализации текста способствует образовательному, эстетическому, личностному росту учащегося и развитию его читательского интереса.

*S.D. Abisheva*

*Abai KazNPU, Almaty, Kazakhstan,*

*M.S. Asylbekova*

*Specialized Lyceum № 165, Almaty, Kazakhstan*

*Experience of using media technologies in literature classes*

**Антонова Елена Евгеньевна**

Школа № 1534, Москва, Россия

**СИСТЕМА РАБОТЫ ИННОВАЦИОННОЙ  
ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЛАБОРАТОРИИ «ПРОЧТЕНИЕ»  
ПО ВОСПИТАНИЮ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ КУЛЬТУРЫ.  
ПОНЯТИЕ ЧИТАТЕЛЬСКОЙ ГРАМОТНОСТИ  
И ПРОБЛЕМЫ ЕЕ ФОРМИРОВАНИЯ**

В условиях активного развития глобального информационного пространства вопрос о формировании читательской грамотности становится очень актуальным. Умение грамотно читать и понимать смысл текста является базовым для работы с информацией в разных форматах. Основы этих навыков закладываются в детстве, и в последние десятилетия в мире активно развиваются новые подходы к поддержке чтения современных «цифровых» детей и семей.

Международная ассоциация грамотности и Русская ассоциация чтения выделяет три основных вида грамотности:

**базовую грамотность** — элементарные навыки чтения и письма на уровне, который позволяет сохранять уверенность в себе и иметь мотивацию для дальнейшего развития;

**функциональную грамотность** — способность читать и писать на уровне, который позволяет гражданину развиваться и функционировать в обществе;

**мультимодальную грамотность** — возможность использовать навыки чтения и письма для понимания, интерпретации и критического оценивания информации.

Функциональная грамотность — это фундаментальная основа, способствующая активному участию человека в социальной, культурной, экономической деятельности, это обучение на протяжении всей жизни. Сегодня мы наблюдаем падение интереса к чтению, а отсюда и дефицит знаний, информации. Падение интереса к чтению — это ступень к кризису читательской грамотности. Что же такое читательская грамотность? Возьмем за определение положение исследования PISA (крупнейшей международной программы по оценке учебных достижений 15-летних школьников в нескольких сферах знания, в частности в области естественных наук, математики и чтения).

Читательская грамотность — это способность обучающихся к осмыслению письменных текстов, к использованию их содержания для достижения собственных целей, развития возможностей для активного участия в жизни общества. Это первая ступень в формировании функциональной грамотности.

Кризис читательской грамотности возник не мгновенно. Он развивался постепенно, и первая его ступень — кризис детского чтения. Во многом это связано с перегрузкой детей в школе, отсутствием системы развития читательской компетенции, недостаточным введением новых методик обучения чтению, а также падением интереса к чтению в обществе, утратой ценности книги и предпочтением СМИ, кризисом семейного чтения и увлечением компьютерными играми.

Как показывают исследования, в том числе международные, введение в работу учителей новых методик и подходов к обучению школьников позволяет изменить ситуацию к лучшему.

Мировой опыт поддержки и привлечения детей к чтению разнообразен: повышение уровня грамотности населения, развитие мотивации к чтению и поощрение чтения у детей и подростков, создание атмосферы поддержки чтения в семье.

В нашей стране разработана Концепция программы поддержки детского и юношеского чтения в РФ (утверждена Правительством РФ 03.06.2017 года), а также государственная программа РФ «Информационное общество (2011–2020 годы)».

В школе № 1534 г. Москвы в январе 2017 года была открыта Инновационная педагогическая лаборатория «ПРОчтение» как один из инструментов разработки собственной инновационной образовательной программы поддержки чтения.

## **Цели и задачи Инновационной педагогической лаборатории «ПРОчение»**

Перед вновь созданной Инновационной педагогической лабораторией поставлено множество задач, среди первоочередных можно выделить:

- повышение престижа чтения как развивающего интеллектуального занятия;
- приобщение к чтению дошкольников и школьников;
- повышение уровня читательской культуры в семье;
- исследование читательских предпочтений обучающихся;
- развитие навыков осмысленного чтения и умения строить высказывание о прочитанном и увиденном художественном событии;
- развитие творческих способностей обучающихся.

## **Формы взаимодействия сотрудников лаборатории**

По причине сложной структуры образовательного комплекса ГБОУ «Школа № 1534» (четыре школьных отделения и три дошкольных) возник вопрос формирования штата сотрудников лаборатории. Было принято решение о равном участии представителей всех структурных подразделений. Получилось создать вертикаль, объединяющую представителей разных структурных подразделений школы, начиная с дошкольных отделений, начальной школы и включая старшую школу.

Чтобы облегчить общение и ускорить обмен информацией, а также отчитываться о проделанной работе и делиться опытом, были созданы страницы лаборатории и дискуссионного читательского клуба в социальных сетях «Фейсбук» (для педагогов) и «ВКонтакте» (для учащихся). Эта форма оказалась очень удобной для создания оповещений о мероприятиях, отчета о проделанной работе. Все сотрудники размещают на странице группы фотографии и заметки о событиях. Это удобно и для пресс-центра, публикации видят родители и дети на сайте школы и в «Фейсбуке». Информация о работе лаборатории доступна большому количеству людей.

## **Результаты работы Инновационной педагогической лаборатории «ПРОчение»**

За время, прошедшее с момента открытия лаборатории, выработалась годовая циклограмма, включившая в себя как традиционные праздники и конкурсы, так и новые мероприятия.

В начале учебного года, в Международный день грамотности и чтения, дается старт общешкольному конкурсу «Книгочей», включающему в себя несколько этапов. Итоги конкурса подводятся в марте на Неделе детской и юношеской книги.

В течение сентября подводятся итоги акции «Лето с книгой»: выявляются лучшие читатели и читательские дневники, самый читающий класс, показываются презентации о летних путешествиях по литературным местам.

В октябре проводится традиционный (в 2018 году уже в 32-й раз) праздник «Лицейская неделя». В начальной школе и дошкольных отделениях проходят конкурсы чтецов и иллюстраций к прочитанным произведениям А.С. Пушкина, пятые классы делают спектакли по сказкам А.С. Пушкина, шестые — «Ожившие стихотворения», седьмые ставят на сцене «Повести Белкина», восьмые — «Капитанскую дочку», девятые приглашают зрителей в литературные салоны пушкинской поры, десятые готовят праздник «Лицейские встречи», на котором показывают литературные перформансы по «Евгению Онегину», «Руслану и Людмиле», «Маленьким трагедиям», «Борису Годунову» и «Цыганам». Одиннадцатые классы готовят выступление для общешкольного праздника. В 2018 году он был посвящен двойному юбилею А.С. Пушкина и Н.В. Гоголя и назывался «Нам 430 лет!». Представители всех школьных отделений готовили инсценировки произведений двух классиков, написанных за годы их дружбы: «Дубровский», «Капитанская дочка», «Мертвые души» и «Ревизор».

В настоящее время к печати готовится сборник «10 проектов про чтение — 2018», в который включены сценарии лучших постановок и спектаклей с фотографиями.

В ноябре стартуют общешкольные творческие конкурсы. В 2017 году это был конкурс фанфиков. Жюри прочитало более пятидесяти работ, семнадцать было отмечено грамотами и призами, сейчас к выпуску готовится сборник из лучших детских работ с иллюстрациями. В 2018 году это конкурс театральных рецензий. Учителями был составлен рекомендательный список спектаклей московских театров, в котором согласно учебной программе по литературе перечислены спектакли для посещения классами и с семьей.

В течение всего учебного года проходят литературные гостиные, библиотечные уроки, конкурсы читательских уголков в классах.

Создан Дискуссионный читательский клуб, который посещают ученики с пятого по одиннадцатый класс. Прошло уже более тридцати встреч. У ребят есть возможность обсудить книги не по

школьной программе, высказать свое мнение о прочитанном. Мы в поиске новых форматов. В октябре прошло совместное заседание дебат-клуба и дискуссионного читательского клуба, в ноябре планируется выездная встреча в библиотеке им. Ф.М. Достоевского. Опыт работы клуба на конференции «Педагогика текста» в 2017 году поделился его постоянный спикер Я.В. Лермонтов.

В марте проводится Неделя детской и юношеской книги. Встречи с писателями В. Постниковым, Л. Королевой, Л. Лариной, С. Светловым, работа с литературными альбомами, конкурс на знание древнерусского языка «Переведи с русского на русский», бук-кроссинг — вот лишь некоторые из проведенных мероприятий.

Писатель Юрий Олеша говорил, что каждый из нас собирает свою золотую полку в течение всей жизни, помещая на нее самые дорогие его сердцу книги. Следуя его совету, мы инициировали акцию «Золотая полка». Ученики каждого класса провели опрос, а потом нарисовали корешки или обложки самых важных в этот момент их жизни книг и разместили их на нарисованных полках. Эта акция позволила изучить читательские предпочтения ребят, было решено проводить ее ежегодно.

Мы узнали, что в дошкольных отделениях нет библиотек, поэтому была объявлена акция сбора и дарения книг их воспитанникам. Уже в мае, после окончания Недели детской книги, Ученый Кот, символ нашей лаборатории, подарил малышам много книжек, собранных неравнодушными учениками школы. Ребята читали Коту стихи и радовались подаркам.

В нашей школе с 2004 года существует традиция выпуска альманаха детского творчества «Окно». В 2017 году увидел свет шестой сборник стихов и прозы, проиллюстрированный юными художниками. Состоялась торжественная презентация альманаха. Были приглашены все авторы, некоторые из них уже окончили школу, но пришли прочитать свои стихи со сцены. В 2019 году выйдет в свет седьмой номер альманаха, в настоящее время он находится в стадии верстки.

В ноябре–декабре в Москве проводилось несколько городских конкурсов. Институт русского языка и литературы им. А.С. Пушкина объявил конкурс литературных перформансов, в котором приняли участие ученики 10 «С» класса, представив на суд жюри фильм «Пиковая дама». Они вышли в финал, где требовалось сочинить центон и представить его в художественной форме. Ребята заняли третье место.

Департамент образования и Московский педагогический государственный университет проводили конкурс буктрейлеров (рекламы книги), в нем приняли участие ученики 9 «И» класса, представив фильм по повести А.С. Пушкина «Станционный смотритель». Они заняли первое место в номинации «Классика» среди студентов и школьников.

Ученицы нашей школы также приняли участие во Всероссийском конкурсе, посвященном визуализации русской классической литературы «Книга. Герой. Время», их рисунки были выставлены в Чеховском культурном центре на Страстном бульваре.

Под руководством Людмилы Вячеславовны Королевой юные репортеры приняли участие в конкурсе журналистов, представив репортаж о создании парка «Академический» в нашем районе. Их проект стал победителем в городе.

В третий раз статья с описанием опыта работы с книгой в Школе № 1534 будет напечатана в образовательном атласе «100 проектов про чтение».

Итогом работы Инновационной педагогической лаборатории за 2018 год стало создание школьного сборника «10 проектов про чтение». Мы отобрали 10 наиболее интересных проектов и попросили учителей поделиться своим опытом. В настоящее время сборник написан и готовится к публикации.

В марте на Неделе детской и юношеской книги прошла первая торжественная церемония награждения победителей школьного конкурса «Книгочей», где были отмечены самые активные читатели, сценаристы и режиссеры, участники дискуссионного читательского клуба, юнкоры, чтецы, воспитанники дошкольных отделений — книголюбы, библиотекари и учителя. Все мероприятия Инновационной педагогической лаборатории направлены на решение главных задач — повышение интереса к чтению, формирование читательской культуры наших учеников.

*E.E. Antonova*  
*School No 1534, Moscow, Russia*

*The system of work of the Innovative Pedagogical Laboratory “PRO Reading” on the formation of reader culture. The concept of reading literacy and the problems of its formation*



## ФОРМИРОВАНИЕ КООРДИНАТИВНОГО БИЛИНГВИЗМА В УСЛОВИЯХ НАЦИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

По отношению каждого человека к своему языку можно совершенно точно судить не только о его культурном уровне, но и о гражданской ценности. Истинная любовь к своей стране немислима без любви к своему языку. Человек, равнодушный к своему языку, — дикарь. Его безразличие к языку объясняется полнейшим безразличием к прошлому и будущему своего народа.

*Константин Паустовский*

Знание родного языка — показатель культуры человека, его гражданской зрелости и патриотизма. Ситуация с татарским языком в республике в последние годы не самая простая. Но последние сто лет она никогда не была простой. Если русскоязычный человек без особого труда прочитает печатный текст XIX, XVIII веков и даже более раннего периода, то у татарина такой возможности нет.

Письменность татар менялась за сто лет трижды, а если быть более точным, трижды менялась графика, алфавит меняли четыре раза! Или пять?

С X века по 1920 год татары использовали алфавит на основе арабской графики. Десять веков!!! В 1920 году арабское письмо было изменено: изъяты некоторые буквы и знаки, введены дополнительные буквы. Небольшая диаспора татар КНР до сих пользуется арабским письмом. С 1927 года советская власть стала проводить латинизацию тюркоязычных республик СССР. Латиницу используют татары Европы, США и Австралии. В 1939 году татарский алфавит был переведен на кириллицу. В 1997 году изменили порядок букв в алфавите. В 2001 году Татарстан принял закон о переводе татарской письменности с кириллицы на латиницу. В 2004 году Конституционный суд РФ отменил это решение.

За одно столетие столько различных постановлений на уровне государства об изменении письменности, алфавита, порядка букв в алфавите! Как в этой ситуации быть грамотным? Важно было хотя бы сохранить язык. О связях с татарскими диаспорами других стран речь вообще не шла!

Языковые реформы XX века привели наш народ к тому, что физическая возможность чтения старинных текстов утратилась. Связь между поколениями и между диаспорами нарушилась.

70 лет советской власти не прошли бесследно. В СССР сложилась новая историческая общность людей различных национальностей — советский народ. И, как следствие, язык должен был в итоге остаться тоже один — русский. Был нанесен ущерб и устной форме языка: люди, в особенности городские, перестали говорить на своем родном языке. Нередки случаи, когда человек на русском языке говорит с сильным татарским акцентом, а татарского языка при этом не знает совсем.

В 90-е годы ситуация стала меняться. Заговорили о возрождении татарского языка и национальной интеллигенции. Стали открываться национальные школы. Их цель — возродить язык, сохранить культуру, вырастить татарскую интеллигенцию, национальную элиту.

Наша гимназия открылась в 1991 году и представляла собой замкнутую языковую систему. Наполняемость классов была невысокой. Внутри школы звучала только татарская речь. Метод погружения в языковую среду, используемый обычно для обучения второму языку, у нас применялся для изучения родного языка. Все учителя хорошо владели двумя государственными языками. Эстетический компонент обучения был также с национальным колоритом: ставились национальные танцы, шились костюмы, детей учили игре на национальных инструментах. На уроках физической культуры много времени отводилось национальным играм и борьбе куреш. В выпускном классе ученики писали сочинения на русском и на татарском языках, равные по объему и значению. Школа в таком режиме просуществовала около 15 лет. До появления ЕГЭ.

Какие проблемы возникают в такой школе у учителя русского языка?

1. Все учителя — татары. У некоторых из них доминирующий язык — татарский. Предметы ЕГЭ требуют знания русского языка. Если в русскоязычной школе ученик слышит правильную русскую речь без акцента на всех предметах, то у нас — не всегда и не на всех.

2. Внешне однородный состав класса в действительности оказывается очень разнородным. Очень небольшой процент учеников одинаково хорошо владеет двумя языками, часть детей совершенно не владеет родным языком (чаще — дети из смешанных браков), есть дети (в основном приехавшие из деревень), очень плохо владеющие или совсем не владеющие русским языком (понимают, но

не говорят; владеют на бытовом уровне; говорят с сильным акцентом и серьёзными речевыми и грамматическими ошибками). То есть преобладающими формами билингвизма в гимназии являются субординативный с доминантным языком мышления и смешанный, при котором языки свободно заменяют друг друга.

Цель учителя русского языка в национальной школе — добиться от учеников уверенного владения двумя государственными языками, формировать координативный билингвизм — двуязычие, при котором нет доминирующего языка. При этой форме билингвизма человек думает на том языке, на котором говорит. И всех учеников надо хорошо подготовить к сдаче ОГЭ и ЕГЭ. Как это делаем мы?

1. На всех языковых предметах происходит систематизация лингвистических знаний. Учителя-филологи гимназии пробовали перестроить учебную программу, но скоро поняли, что возникает много неразрешимых проблем — с программами, учебными пособиями и др. Поэтому научились подстраиваться друг под друга. Например, фонетика изучается сначала на русском языке. Эти знания становятся базой для изучения фонетики татарского языка. А прямую речь раньше изучают на татарском языке, на уроках русского языка идет лишь закрепление. Таким образом остается время для изучения трудных тем.

2. Применение норм одного языка в другом в письменной и/или устной речи, свойственное билингам и называемое лингвистической интерференцией, не всегда благо. Например, не стоит удивляться, если ребенок пишет ЖЫ и ШЫ. Он просто не успевает перестроиться. Для татарского языка — это норма. Нарушение билингом правил соотнесения контактирующих языков проявляется в его речи в отклонении от нормы, поэтому наиболее частые случаи подобных нарушений систематически рассматриваются на уроках.

3. Запись и проговаривание языковых терминов делаются на двух, при необходимости — трех (включая английский) языках. Учителя русского и татарского языков иногда разрешают ученикам давать если не весь ответ, то хотя бы наиболее сложные его части на доминирующем языке с последующим переводом.

4. На языковых уроках используются элементы сравнительного языкознания. В олимпиадные задания для национальных школ входят такие, в которых предлагается сравнить языковые категории и явления в родном, русском и других языках. Поэтому стали включать в урок категории английского языка.

5. Мы занимаемся активной переводческой деятельностью на уроках и во внеклассной работе, что способствует развитию навыка

переключения — умения совершать операции по переходу с одного языка на другой для перевода единиц речи. Механизм билингвизма заключается в умении легко переходить с одного языка на другой и основывается на сформированном навыке переключения. Дети успешно выступают на различных переводческих конкурсах.

6. В гимназии проводятся встречи с писателями, актерами, музыкантами и представителями других творческих профессий.

7. Обязательными являются чтение и обсуждение литературы, интересной для подростка.

8. Ведется музейная работа. Разновозрастные экскурсоводы из числа учеников разрабатывают маршруты и проводят на трех языках экскурсии по музеям гимназии для учеников и ее гостей.

Очевидны результаты этой работы. Если раньше наши ученики принимали участие только в олимпиадах по русскому языку и литературе для национальных школ, то сейчас успешно выступают и на олимпиадах для русскоязычных школ. Средний балл ЕГЭ и ОГЭ по обоим предметам в гимназии выше муниципальных, республиканских и российских показателей. Много высокобалльников, хотя отбора в старшие классы у нас нет. В 2018 году у нас появилась сто-балльница по русской литературе. В хиджабе.

Ситуация в гимназии со временем меняется: значительно увеличилась наполняемость классов; появились учителя, которые не владеют татарским языком; пришли учиться дети мигрантов из Сирии и Узбекистана, не знающие ни русского, ни татарского, многие — в хиджабах, из-за которых их не принимают в другие школы. Это создает дополнительные сложности. Но они не должны заслонять нашу цель — воспитание национальной элиты с хорошим знанием трех, а в перспективе — четырех языков.

Считается, что двуязычие положительно сказывается на развитии памяти, умении понимать, анализировать и обсуждать явления языка, сообразительности, скорости реакции, математических навыках и логике. Полноценно развивающиеся билингвы, как правило, хорошо учатся и лучше других усваивают абстрактные науки, литературу и другие иностранные языки. Практика доказала, что это действительно так.

*R.Sh. Bagawieva*

*Gymnasium 5, Zelenodolsk, Republic of Tatarstan, Russia*

*The formation of coordinative bilingualism in conditions of national school*

**ШКОЛЬНЫЕ УЧЕБНИКИ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ  
НА ПОСТСОВЕТСКОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ  
ПРОСТРАНСТВЕ: ИННОВАЦИОННЫЕ ТЕХНИКИ  
И ТЕХНОЛОГИИ (НА ПРИМЕРЕ УЧЕБНИКОВ  
ДЛЯ 8–11 КЛАССОВ, АЗЕРБАЙДЖАНСКАЯ  
РЕСПУБЛИКА)**

Неоднократно с начала 90-х годов прошлого века отечественные русисты выражали озабоченность, вызванную тем фактом, что единое некогда образовательное пространство изучения русского языка с распадом СССР перестало существовать. Однако русский язык как учебный предмет никуда не делся: он продолжал и продолжает изучаться (вопросы об ухудшении ситуации в разных постсоветских республиках в отношении самого учебного предмета, об изменившемся повсеместно статусе русского языка, об объективно снизившейся степени охвата обучающейся на нем и изучающей его аудитории здесь не рассматриваются). Но на смену типовым УМК (учебно-методическим комплексам) по русскому языку, единым ранее для всех, пришли новые учебники, которые создавались на местах и методическая база которых уже не была связана с предшествующей традицией преподавания. Изменились и сами образовательные технологии: смысл современных педагогических технологий заключается в том, что они не только обучающие, но и воспитывающие, личностно ориентированные, а инновации связаны с широким внедрением интерактивных методик обучения. (Несмотря на очевидность самого понятия «интерактив» — «основанный на взаимодействии, диалоге», хочется подчеркнуть, что интерактивная методика обучения — это такая форма организации познавательной — в широком понимании — деятельности, когда обучающиеся вовлечены в эту деятельность и имеют возможность рефлексировать о том, что они думают, знают, умеют.)

Рассмотрим этот феномен на примере учебников по русскому языку, созданных в последние годы в Азербайджане (автору доклада довелось стать научным редактором учебников для основной средней и старшей школы — для 8, 9, 10, 11 классов).

В 2007 году в Азербайджанской Республике был принят Национальный куррикулум — Концепция общего образования (нам известны подобные программные документы в Узбекистане, Казахстане, Киргизии, Молдове, Латвии, Литве).

Не останавливаясь на общих положениях этого документа (направленного «на формирование личности как основной движущей силы развития общества»), суть которых сводится к определению результатов обучения и стандартов содержания образования, выделим только некоторые требования к выпускнику общеобразовательной школы:

*«...это человек, который владеет в совершенстве родным языком, исчерпывающей информацией об истории и культуре Родины... уверенно использует современные технические и коммуникационные средства... самостоятельно живет, работает и совершенствуется в обществе... наряду с общением на родном языке умеет общаться на одном или нескольких иностранных языках».*

Все эти требования, как мы увидим, находят свое отражение не только в учебниках родного языка, но и в учебниках по иностранному для учащегося-азербайджанца языку — русскому. Например, заявленные в куррикулуме результаты обучения и предметные стандарты широко используются в методике преподавания и русского языка: так называемое «малое суммативное оценивание» (МСО) — проверка после каждого раздела реализованных в этом разделе стандартов и БСО — проверка стандартов в конце каждого полугодия.

Перейдем к анализу учебника «Русский язык: Учебник для 8 класса общеобразовательных школ» (Баку: Издательский Дом Шарг-Гарб, 2015), авторами которого являются Мехрибан Мустафеева и Севда Амрахова. И у этого, и у остальных учебников «линейки» имеется «Методическое пособие для учителя» этих же авторов (далее — Пособие).

Сохранены те же 102 учебных часа в год, то же наполнение учебника — синтаксис простого предложения, но при этом применяется абсолютно другой подход к подаче материала. Назовем его «текстоцентрический»; основная учебная единица — тематический раздел. Их в учебнике пять: «Воспитание человека в человеке», «Мой любимый край», «В мире прекрасного», «Загадки живой природы», «Творения рук человеческих». Каждый раздел начинается с текста (как правило, это законченный текст или отрывок из произведения художественной литературы) и имеет еще два-три текста (уже пу-

блицистического и научно-популярного стиля), напрямую связанных с его тематикой, внутри раздела. Отталкиваясь от текста, авторы структурируют весь учебный материал: в первом разделе отрабатываются традиционные единицы синтаксиса — словосочетание, общие сведения о простом предложении; второй раздел посвящен личному двусоставному предложению; третий — односоставным предложениям; четвертый — осложнению простого предложения; последний — видам «чужой речи». Так решается задача современной методики: формирование и развитие речевых навыков, т.е. коммуникативной компетенции. Отработка всех четырех видов речевой деятельности — чтение, аудирование, говорение и письмо — осуществляется на основе исходного текста. «Сегодня одной из главных задач в преподавании языка является развитие умения усваивать текстовую информацию. <...> Навыки, приобретенные при обучении предмету “Русский язык”, становятся необходимым средством [обучения] на других предметах», — справедливо отмечают в своем Пособии авторы.

Авторы учебника специально оговаривают связь между результатами обучения и технологиями обучения: «Для достижения стратегических целей курикулума более целесообразно использовать методы интерактивного обучения». И в Пособии дается подробная информация о современных интерактивных техниках и наиболее эффективных технологиях. Если для отработки навыков «письма» используются упражнения всех хорошо известных в методике видов, то работа над другими видами речевой деятельности требует более подробного рассмотрения.

Чтение: исходный текст раздела может быть прочитан методом ИНCEPT (INSERT — Interactive Noting System for Effective Reading and Thinking). Учащимся раздается таблица, которую при чтении текста надо заполнить. Сам текст в ходе чтения маркируется: знаком «галочка» (V) в тексте отмечается уже известная учащемуся информация, знаком «плюс» (+) — новая информация, знаком «минус» (–) — то, что не соответствует представлениям, которые были у ученика, знаком (?) — непонятное в тексте, то, о чем учащийся хотел бы узнать более подробно, знаком (!) отмечается вызвавшее интерес и — снова — желание узнать больше.

То есть таблица имеет вид пяти «озаглавленных» этими знаками граф, которые — кратко! — заполняются при чтении текста. Такая таблица делает зримым, наглядным сам процесс накопления информации и показывает путь от «старого» знания к новому.



Близким к ИНСЕРТ является и еще один методический прием — ЗХУ: «знаю», «хочу знать», «узнал (умею)». Такую трехчастную таблицу, например, предлагается составить перед текстом урока 34 (вводные слова) — ««Интеллигенты» океана — дельфины». Учащиеся в парах или группах обсуждают (вот ключевое слово!), что им известно о дельфинах, параллельно заполняя первые две графы таблицы.

На завершающем этапе работы с текстом учащимся может быть предложено составить синквейн (например, со словом «дельфин»).

Синквейн как дидактический прием развился в практике американского школьного преподавания в начале XX века, а с конца 90-х годов вошёл и в отечественную практику преподавания. Возникнув как стихотворная форма из пяти строк с определённым количеством слогов в каждой, в дальнейшем синквейн (уже дидактический) стал основываться только на содержательной и синтаксической заданности каждой строки: первая — должна состоять из одного слова, обозначающего предмет, о котором пойдёт речь (т.е. это существительное или местоимение), и содержать тему; вторая — из двух слов, которые дают описание свойств выбранного предмета (т.е. это прилагательные или причастия); третья — три глагола (или деепричастия), описывающие характерные действия объекта; четвёртая — предложение из четырёх слов, в котором выражено собственное, личностное отношение автора синквейна к тому, что он описывает; пятая — одно слово — резюме, определяющее суть описываемого явления. Синквейн работает как инструмент синтеза информации, а учителю даёт информацию о развитии мышления учащегося и его словарном запасе.

Кластер — еще один очень популярный в учебнике метод. Используется как прием систематизации материала, знаний учащихся в виде схемы, ориентирован на выявление понятий рода и вида.

В центре листа тетради (доски) пишется ключевое слово или тема. В кружках рядом учащиеся записывают слова или словосочетания, которые ассоциируются у них с этим словом и показывают связь между ними (вот и получается «гроздь», «разветвление»). Готовый кластер обязательно расшифровывается, т.е. озвучивается.

Диаграмма Венна (круги Эйлера) — еще один прием, позволяющий выделить из прочитанной информации схожие и отличительные черты лингвистических явлений. Это две перекрывающиеся окружности (может быть, и больше), где в центре «перекрывания» отмечены общие черты сравниваемых объектов, а в оставшихся частях окружностей справа и слева будут отмечены их отличительные



черты. Диаграмма развивает умение рассуждать логически, помогает обобщать и схематически представлять изученный материал.

И синквейн, и кластер, и диаграмма Венна могут быть использованы как на уроках в классе, так и в качестве домашнего задания.

Для аудирования и говорения предлагается использовать такие методы интерактивного обучения, как *дискуссия, диспут, конференция, «Аквариум»* (последний — ролевая игра, где есть активная рабочая группа, в которую входят 2–3 учащихся и наблюдатели; участники активной группы читают вслух, например фрагмент текста, и обсуждают проблему представленной там микротемы, используя и здесь метод дискуссии).

Все вышесказанное имело целью познакомить с другой моделью создания учебников по русскому языку на иноязычном образовательном пространстве и обратить внимание на интересный накопленный опыт.

*V.A. Bagryantseva*  
*Lomonosov Moscow State University, Russia*

*Russian Language School Textbooks in Post — Soviet Epoch: Innovation Methods and Technologies. A Case Study of Russian Language Textbooks for High School in Azerbaijan*

**Беляева Наталья Васильевна**  
Институт стратегии развития образования РАО,  
Москва, Россия

## **МЕЖПРЕДМЕТНОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ В ПОДГОТОВКЕ ШКОЛЬНИКОВ К ИТОГОВОМУ СОЧИНЕНИЮ И СОЧИНЕНИЯМ В ФОРМАТЕ ЕГЭ ПО ГУМАНИТАРНЫМ ПРЕДМЕТАМ<sup>1</sup>**

В подготовке школьников к итоговому сочинению<sup>2</sup> и сочинениям в формате ЕГЭ по гуманитарным предметам возможно межпредметное взаимодействие, потому что в них есть общие виды заданий,

---

<sup>1</sup> Работа выполнена в рамках государственного задания ФБГНУ «Институт стратегии развития образования Российской академии образования» на 2017–2019 годы (№ 27.6122.2017/БЧ).

<sup>2</sup> Итоговое сочинение // URL: <http://www.fipi.ru/egе-i-gve-11/itogovoe-sochinenie>

входящих в ЕГЭ по русскому языку<sup>1</sup>, литературе<sup>2</sup>, истории<sup>3</sup>, обществознанию<sup>4</sup>.

В связи с этим коллективом авторов ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО» подготовлена рабочая тетрадь<sup>5</sup>, ориентированная на работу выпускников в подготовительный период. Материалы тетради объединены в три раздела:

1. Выбираем тему сочинения.
2. Формулируем проблему, обозначаем идею.
3. Раскрываем тему, аргументируем собственную позицию.

В разделе «Выбираем тему сочинения» показано, что при выборе темы ситуация в заданиях ЕГЭ по разным учебным дисциплинам зависит от специфики предмета (см. таблицу).

| Учебный предмет    | Ситуация выбора темы                                                       |
|--------------------|----------------------------------------------------------------------------|
| Литература         | Указаны четыре темы по разным литературным эпохам.                         |
| Обществознание     | Представлены пять высказываний по различным разделам курса обществознания. |
| История            | Указаны три исторических периода, которые нужно охарактеризовать.          |
| Итоговое сочинение | Даны пять тем по открытым тематическим направлениям.                       |

Однако существуют общие подходы к выбору тем сочинений, которые представлены в заданиях рабочей тетради.

Выбор темы на ЕГЭ по русскому языку не предполагается.

Выбор темы сочинения на ЕГЭ по литературе и характер тренировочных заданий определяет:

- 1) историко-хронологический принцип;
- 2) знание текстов художественных произведений;

---

<sup>1</sup> ЕГЭ по русскому языку: Демоверсия // URL: [http://www.fipi.ru/sites/default/files/document/1542979582/ru\\_ege\\_2019.zip](http://www.fipi.ru/sites/default/files/document/1542979582/ru_ege_2019.zip)

<sup>2</sup> ЕГЭ по литературе: Демоверсия // URL: [http://www.fipi.ru/sites/default/files/document/1542979531/li\\_ege\\_2019.zip](http://www.fipi.ru/sites/default/files/document/1542979531/li_ege_2019.zip)

<sup>3</sup> ЕГЭ по истории: Демоверсия // URL: [http://www.fipi.ru/sites/default/files/document/1543412080/is\\_ege\\_2019.zip](http://www.fipi.ru/sites/default/files/document/1543412080/is_ege_2019.zip)

<sup>4</sup> ЕГЭ по обществознанию: Демоверсия // URL: [http://www.fipi.ru/sites/default/files/document/1542979565/ob\\_ege\\_2019.zip](http://www.fipi.ru/sites/default/files/document/1542979565/ob_ege_2019.zip)

<sup>5</sup> В разработке рабочей тетради «Готовимся к сочинению. ЕГЭ по русскому языку, литературе, обществознанию, истории, итоговое сочинение. Обучающая рабочая тетрадь для учащихся 10–11 классов» участвовали сотрудники ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО» М.А. Аристова, И.Н. Добротина, А.Ю. Лазебникова и др.

3) понимание их родо-жанровой специфики;

4) учет типологии тематики сочинений.

Задания для развития умения выбирать тему на ЕГЭ по обществознанию помогают научиться:

а) выявлять базовую науку, к которой относится высказывание, и на этой основе осуществлять выбор темы;

б) определять основную мысль автора;

в) указывать проблемы, с которыми связано каждое высказывание.

Задания на выбор темы в ЕГЭ по истории помогают понять, что придает целостность и относительную завершенность предложенному историческому периоду, вспомнить его основные события и процессы, историческую значимость, указать влияние на дальнейшую историю России.

Выбор темы итогового сочинения определяет значение ключевых слов, терминов и понятий в формулировке темы, которые позволяют сузить тему до ракурса, обозначенного в вопросе.

В разделе «Формулируем проблему, обозначаем идею» определена общность и специфика этих умений в рамках разных учебных предметов. В тетради даны тренировочные задания на формулировку одной из проблем, поставленных автором, и ее комментирование на ЕГЭ по русскому языку. Выпускник научится выявлять проблему текста как сформулированную автором в виде тезиса или на основе замечаний, разбросанных по тексту, так и выявленную путём анализа сюжета, реплик персонажей, описаний состояния героев или рассказчика. Задания на написание комментария помогут научиться проводить смысловой анализ текста, определять его части и сокращать их, передавая сжато наиболее важную информацию, композиционно и грамматически оформлять свой комментарий.

Задания для подготовки к ЕГЭ по литературе включают в себя развитие умения давать конкретный ответ на вопрос темы, формулировать тему и проблему в виде вопроса и отбирать проблемы, которые будут рассмотрены в сочинении. Этот отбор позволит определить главную мысль (идею) сочинения, которая свяжет круг рассматриваемых проблем.

Определить смысл высказывания на ЕГЭ по обществознанию поможет ответ на вопрос «Что, по моему мнению, хотел сказать автор?», представленный в виде суждения.

Задания для подготовки к ЕГЭ по истории также развивают умение формулировать главный тезис сочинения и соотносить исторические факты с понятиями *событие, явление, процесс*.

Чтобы сформулировать проблему на итоговом сочинении, следует поставить главный вопрос, ответом на который станет текст сочинения. Задания на понимание проблемы помогут сформулировать главную мысль работы, которая будет доказана в основной части.

В разделе «Раскрываем тему, аргументируем собственную позицию» предложены задания, помогающие научиться выражать и обосновывать собственную позицию по отношению к главной идее, центральному тезису, авторскому видению.

В сочинениях по русскому языку, литературе, в итоговом сочинении сами литературные факты выступают в качестве аргументов доказываемого тезиса. В историческом сочинении факты являются объектом анализа и оценки: события рассматриваются в русле причинно-следственных связей, характеризуется общественно-историческая роль исторических личностей. В обществоведческом сочинении факты служат иллюстрацией теоретических положений.

Задания для подготовки к ЕГЭ по русскому языку ориентированы на развитие умения формулировать позицию автора (рассказчика) по прокомментированной проблеме, используя в качестве аргументов литературные примеры, цитаты, факты общественно-политической и личной жизни, а для подготовки к сочинению по литературе помогут научиться составлять подробный план, включающий в себя логическую цепочку аргументов, позволяющих сделать вывод убедительным.

Задания для развития умения аргументации на ЕГЭ по обществознанию дадут возможность определить, к какой теме относятся основные понятия и термины высказывания, выявить контекстные знания и логические связи, позволяющие раскрыть тему.

Задания для подготовки к сочинению по истории позволят научиться характеризовать исторические события и исторических деятелей, причинно-следственные связи и выстраивать логику изложения для раскрытия особенностей выбранного периода, давать оценку его значимости для последующей истории России с опорой на исторические факты.

Задания для подготовки к аргументации в итоговом сочинении научат выдвигать тезис, подбирать и формулировать доказательства его верности и приводить примеры, используя различные способы привлечения литературного материала, завершать свое рассуждение микровыводом.

Таким образом, межпредметное взаимодействие в подготовке к итоговому сочинению и сочинениям в формате ЕГЭ по русскому

языку, литературе, истории, обществознанию возможно, если объединить усилия учителей этих учебных дисциплин. Результаты повысятся, если учителя уяснят, какие общие требования предъявляются выпускникам при написании сочинения на разных экзаменах. Подготовка выпускников будет более успешной, если на уроках обращать внимание на общие требования к сочинению: выбор темы, формулирование проблемы, убедительную аргументацию. Формирование умения создавать письменное аргументированное высказывание станет более эффективным, если школьники будут систематически выполнять общие виды заданий и использовать рабочую тетрадь, созданную в ИСРО РАО.

*N. V. Belyaeva*

*Federal State Scientific Institution 'Institute for Strategy of Education Development of the Russian Academy of Education', Moscow, Russia*

*Interdisciplinary cooperation in the preparation of high school students for the final essay and the unified state exam essays in humanitarian subjects*

**Бернштейн Марина Павловна**

Гимназия № 79, Ульяновск, Россия

## **О РОЛИ ТВОРЧЕСКОГО ДИАЛОГА «УЧИТЕЛЬ — УЧЕНИК» В ДИАГНОСТИКЕ И РАЗВИТИИ ДЕТСКОЙ ОДАРЕННОСТИ**

Интеллектуальный потенциал общества во многом определяется выявлением одарённых детей и работой с ними. Раннее выявление, обучение и воспитание одарённых детей составляет одно из перспективных направлений развития системы образования, одновременно являясь одним из ведущих факторов социализации и творческой самореализации личности. Необходимость создания целостной системы работы с талантливыми учащимися становится все более актуальной и очевидной, так как в основу реформирования системы образования России положен принцип приоритета личности. Необходимость создания особых условий для поддержки и развития одаренных детей подчеркивается в Государственной программе Российской Федерации «Развитие образования» на 2013–2020 г. (утв. распоряжением Правительства РФ от 15 мая 2013 г. № 792-р).

На рубеже XIX–XX веков в рамках ассоциативной психологии рождается функциональный подход к пониманию одаренности. Сторонники ассоциативной психологии (А. Бэн, В. Вундт, Д. Милль, Г. Спенсер, Т. Циген и др.) считали, что душе присущи три основных свойства: чувствование, воля и мышление, т.е. интеллект, или мыслительная сила духа.

Сегодня популярна концепция одаренности Дж. Рензулли, согласно которой одаренность есть сочетание трех характеристик: интеллектуальных способностей (выше среднего), креативности и настойчивости (мотивация).

В нашей стране в рамках реализации президентской программы «Одаренные дети» была предпринята попытка научной разработки концепции одаренности на государственном уровне. По определению авторов этой разработки Д.Б. Богоявленской и академика В.Д. Шадрикова, «одаренность — это системное, развивающееся в течение жизни качество психики, которое определяет возможность достижения человеком более высоких (необычных, незаурядных) результатов в одном или в нескольких видах деятельности по сравнению с другими людьми»<sup>1</sup>. Мы согласны с мнением этих исследователей о том, что одаренные дети — это дети, у которых очевиден высокий уровень способностей, общих или специальных, например к музыке, рисованию, хореографии, иностранным языкам, литературе, математике, естественным наукам и технике.

Не менее сложной является и проблема раннего прогнозирования и развития одаренности.

Триада творческой одаренности, предложенная Э.П. Торренсом, включает в себя творческие способности, творческие умения, творческую мотивацию. Поэтому творчество, по его мнению, — это естественный процесс, движимый большой потребностью человека в снижении возникшего напряжения. По данным этого ученого, около 30% учащихся, отчисляемых из школ (за неспособность, неуспеваемость и даже глупость), составляют дети одаренные и сверходаренные<sup>2</sup>.

Г. Гарднер разработал свою теорию множественного интеллекта, акцентируя внимание на потенциале, который позволяет индивиду использовать такие формы мышления, которые адекватны

---

<sup>1</sup> Богоявленская Д.Б. Рабочая концепция одаренности // Вопросы образования. 2004. № 2. С. 47.

<sup>2</sup> Torrance E.P. Scientific views of creativity and factors affecting growth. *Daedalus: Creativity and Learning*, 1965. P. 663–679.

конкретным типам контекста. Г. Гарднер считает, что существуют как минимум шесть видов интеллекта: лингвистический, музыкальный, логико-математический, пространственный, телесно-кинестетический и личностный, при этом каждый из перечисленных видов присутствует у любого человека<sup>1</sup>.

А.М. Матюшкин выделяет пять структурных компонентов одаренности: доминирующую роль познавательной мотивации, творческую активность, достижение оригинальных решений, возможность прогнозирования и предвосхищения, создание идеальных эталонов. Данный автор подчеркивает, что в основе одаренности лежит не интеллект, а творческий потенциал, считая, что умственное — это надстройка<sup>2</sup>.

По мнению Б.Д. Богоявленской, природа одаренности объективно требует новых методов диагностики, поскольку традиционные психометрические методики (в виде тестов интеллекта и тестов креативности) не валидны по отношению к особенностям поведения и качественного своеобразия психических ресурсов одаренного ребенка. По существу, любая форма отбора детей на основе показателей психометрических тестов оказывается несостоятельной с научной точки зрения, поскольку тесты интеллекта и креативности по определению не являются инструментом диагностики одаренности вообще и интеллектуальной либо творческой одаренности в частности<sup>3</sup>.

Мы согласны с изложенной в «Рабочей концепции одаренности» точкой зрения, что системообразующим компонентом одаренности является особая, внутренняя мотивация, создание условий для поддержания и развития которой должно считаться центральной задачей личностного развития<sup>4</sup>.

С.Л. Рубинштейн одним из первых высказал мысль о том, что истоки одаренности следует искать в особенностях эмоциональной сферы личности, утверждая, что одаренность зависит от всей истории личности. «Нужно, однако, сказать, что если под общей одаренностью разумеать совокупность всех качеств человека, от которых зависит продуктивность его деятельности, то в нее включаются не только интеллект, но и все другие свойства и особенности личности,

---

<sup>1</sup> См. подробнее: Гарднер Г. Структура разума: Теория множественного интеллекта. М.: ООО «И.Д. Вильямс», 2007.

<sup>2</sup> Матюшкин А.М. Концепция творческой одаренности // Вопросы психологии. 1989. № 6. С. 29–33.

<sup>3</sup> Богоявленская Д.Б. Указ. соч. С. 54.

<sup>4</sup> Там же. С. 56.

в частности эмоциональной сферы, темперамента — эмоциональная впечатлительность, тонус, темпы деятельности»<sup>1</sup>.

Сверхзадачей учителя мы считаем создание условий и возможностей для проявления, выявления и развития индивидуальности ученика, его личности и включения в активную самостоятельную творческую деятельность в целях открытия его уникальности, а также установление контакта на эмоциональном уровне с учеником, пробуждение в нем потребности в творческом общении с учителем, одноклассниками и окружающим его миром. На наш взгляд, обучать детей следует в процессе переживания и одушевления тех событийных фактов и понятий, которые предстоит понять, осознать и усвоить.

Можно согласиться с мнением К.Э. Изарда, что научение через переживание так же, если даже не более, важно, как усвоение фактов и теорий<sup>2</sup>. Научение через переживание является основой для творческого диалога «учитель — ученик», ибо, на наш взгляд, эмоции как основная мотивационная система, несомненно, способствуют осознанию учеником своего творческого потенциала. Важную роль играет установление эмоционального контакта «учитель — ученик» в первую минуту урока. Именно от этого мгновения зависит, будет ли этот диалог творческим рождением нового живого знания, которое и формирует нестандартное мышление.

Что такое диалог? Диалог — это спонтанный тип речи, более всего связанный с эмоционально-экспрессивной сферой личности. Мы предполагаем, что эмоционально-педагогический диалог имеет творческую природу.

Т.А. Флоренская называла диалог творческим и духовным общением, слова в котором не планируются, а рождаются: «Диалогическое общение — это творчество. Сначала устанавливается духовный контакт между людьми, а потом уже родится слово...»<sup>3</sup>

Предлагаемые нами формы творческого диалога состоят в использовании на уроках русского языка и литературы творческой работы, которую мы называли «Художественное моделирование темы, образа, эпизода на основе ассоциаций, цветовосприятия

---

<sup>1</sup> Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. СПб.: Питер Ком, 1999. С. 540–543.

<sup>2</sup> Изард К.Э. Психология эмоций / Пер. с англ. СПб.: Издательство «Питер», 1999. С. 1.

<sup>3</sup> Флоренская Т.А. Диалоги о воспитании и здоровье: духовно ориентированная психотерапия / Под ред. канд. психол. наук. М.И. Воловникова // Духовно-нравственное воспитание. М.: Изд-во «Школьная пресса», 2001. № 3. С. 19–22.



и словесного комментирования рисунков “музыки души”»<sup>1</sup>. Творческий диалог в этом случае, на наш взгляд, трансформируется во внутренний диалог «учитель — ученик», так как создаваемые учениками ассоциативные и реалистические образы в определенной форме, цвете, словесном комментарии — это не что иное, как отражение внутреннего мира школьников, их эмоционального состояния и творческого озарения. Учитель-психолог, который обладает высоким уровнем эмоциональной культуры, сумеет «прочитать» в рисунке-модели внутренний мир ученика, приобретая уникальную возможность ненавязчивого гармоничного влияния на формирование творческой личности ребенка<sup>2</sup>. Считаем, что это один из путей развития творческого мышления ученика в непривычной для педагогики и психологии форме «изнутри-вовне» и прием, который позволит диагностировать степень одаренности ребенка на основе выявления «интеллектуальных эмоций», ибо в созданных учениками работах мы имеем возможность определить степень детской одаренности путем их сравнительного анализа<sup>3</sup>.

Л.С. Выготский выдвинул тезис о «единстве интеллекта и аффекта»<sup>4</sup>. Полученные представителями школы О.К. Тихонова данные позволили обосновать предположение о существовании «интеллектуальных эмоций», а также выявить конкретные механизмы влияния данного вида эмоций на процесс мышления.

Существенное влияние особенностей эмоциональной сферы человека на проявление и развитие его способностей признают и многие современные исследователи. По мнению Ю.Д. Бабаевой, при изучении одаренности необходимо анализировать специфику

---

<sup>1</sup> Бернштейн М.П. Творческая самореализация старшеклассников в процессе обучения литературе на основе синтеза искусств // Материалы Всероссийской научно-практической конференции «Проблемы общего и профессионального развития личности в современных условиях». Ульяновск: Изд-во УлГТУ, 2000. С. 150.

<sup>2</sup> Бернштейн М.П. Нетрадиционные подходы к преподаванию литературы в лицее технического профиля // Материалы региональной научно-методической конференции «Школа — колледж — вуз: Актуальные аспекты непрерывного образования». Ульяновск: Изд-во УлГТУ, 2018.

<sup>3</sup> Бернштейн М.П. Интегрированный урок как средство развития познавательного интереса, нестандартного мышления и творческой изобретательности обучающихся // Материалы III Всероссийской (XIX Поволжской) научной конференции учащихся им. Н.И. Лобачевского 2017–2018 учебного года: Круглый стол для педагогов «Развитие творческой активности старшеклассников: методы, формы, перспективы». Март 2018. Казань: Изд-во КГУ, 2018.

<sup>4</sup> Выготский Л.С. Основы дефектологии. Собр. соч.: В 6 т. Т. 5. М.: Педагогика, 1983.

развития «интеллектуальных эмоций» и особенности их взаимодействия с «социальными эмоциями»<sup>1</sup>.

Мы считаем, что предложенная нами форма обучения в виде творческого диалога «учитель — ученик», построенного на основе создания особой эмоциональной атмосферы на уроке, ассоциативных рисунков-моделей тем, образов, эпизодов, цветовосприятия изучаемого явления, словесного комментария полученного результата, действительно способствует развитию одаренности детей и является одним из инструментов диагностики детской одаренности.

*M.P. Bernstein*

*Gymnasium No 79 of Ulyanovsk, Russia*

*On the role of the creative dialogue “teacher — student” in the diagnosis and development of children’s giftedness*

**Боброва Светлана Владимировна**

Московский государственный университет  
имени М.В. Ломоносова, Россия

## **ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ ПРОДУЦИРОВАНИЯ МОНОЛОГИЧЕСКИХ ВЫСКАЗЫВАНИЙ ШКОЛЬНИКОВ ПРИ ПОДГОТОВКЕ К ОГЭ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ**

Современная парадигма образования, одной из задач которой является формирование у школьников навыков речевой самостоятельности и инициативности, требует изменения видов и форм контроля развитости речевых способностей школьников.

На экзамене в 9 классе школьник должен продемонстрировать умение читать текст, пересказывать его, составлять монологическое высказывание по заданной теме и участвовать в диалоге.

Рассмотрим, какие речемыслительные способности необходимы школьникам для получения положительного результата, а также с помощью каких методических приемов можно добиться их развития.

---

<sup>1</sup> Бабаева Ю.Д. Современные тенденции в исследовании одаренности // Вестник Моск. ун-та. Сер. 14. Психология. 2008. № 2. С. 154.

Коммуникативная деятельность говорящего или пишущего заключается в оформлении мыслей, чувств или мнения об окружающей действительности при помощи языковых средств. При этом процессы речепорождения происходят во внутренней речи и скрыты от внешнего наблюдения. Как учителю проконтролировать эту деятельность и помочь школьнику научиться составлять монологическое высказывание? Преподавателю важно понимать, что рецептивные виды речевой деятельности, слушание и чтение, характеризуются той же структурой своей внутренней стороны, что и говорение, письмо. Так, в момент передачи содержания произведения можно оценить точность восприятия речи школьниками и правильность его языкового оформления. По мнению И.А. Зимней, все виды речевой деятельности представляют собой процессы «внутренней психической активности» и обусловлены функционированием восприятия, внимания, памяти и мышления<sup>1</sup>.

В процессе слушания или чтения текста человек начинает конструировать смысл произведения, другими словами, старается понять замысел и нарисовать в сознании описываемую автором картину окружающего мира. Н.И. Жинкин, исследуя процессы речепорождения, заметил, что у человека, научившегося сворачивать смысл прочитанного до одного-двух слов, развивается способность строить собственное высказывание, разворачивать мысль и оформлять ее словесно<sup>2</sup>.

Следовательно, начинаем обучение говорению с анализа текста и пересказа прочитанного. Рассмотрим подробнее, как организовать работу с текстом на уроке. Задача преподавателя — научить конструировать содержание текста и формулировать основную его идею, авторский замысел. Читаем задание и определяем тему текста для пересказа.

На следующем этапе чтения текста ставим задачу — определить, из скольких смысловых частей, подтем, состоит текст. В письменном тексте такими «маркерами» являются абзацы. Каждая смысловая часть текста оформляется абзацем. В звучащей речи сложнее определить границы смыслов — необходимо внимательно слушать и следить за развитием темы речи.

В момент чтения мы вступаем в коммуникативный диалог с автором произведения.

---

<sup>1</sup> Зимняя И.А. Лингвopsихология речевой деятельности. М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2001.

<sup>2</sup> Жинкин Н.И. Механизмы речи. М.: Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1958.

- Что важно подчеркнуть автору в начале текста?
- Как дальше развивает рассказ о знаменитом полководце автор?
- Какие черты характера героя подчеркивает рассказчик?
- Чем заканчивается повествование?

Отвечая на вопросы, школьники используют прием интерпретации, пересказа содержания текста своими словами. В этот момент происходит «усвоение» содержания произведения, что способствует лучшему восприятию смысловой стороны речи.

С методической точки зрения, преподаватель должен научить школьников самостоятельно задавать подобные вопросы и затем формулировать ответ, выделяя главное в подтеме. Чтобы научить это делать, вспомним, что предикативная основа текста является тем фундаментом, на котором и строит автор свое повествование. Так, в каждом абзаце находим сначала главное предложение, в котором содержится основная информация, как правило, оно находится вначале, а затем выделяем его грамматическую основу. Следующим этапом работы является расширение каждой подтемы и построение опорной схемы текста. Затем пересказываем текст по опорной схеме и включаем в него предложенное высказывание, как требует экзаменационное задание. Следуя логике рассказа, цитата приводится в конце вторичного текста.

Описанная работа способствует запоминанию текста школьниками и позволяет избежать длинных пауз в речи, фактических ошибок, искажения терминологической лексики и имен собственных, пропуска микротем, а также нарушения логики повествования — словом, тех ошибок, которые допускают ученики на этом экзамене.

Следующий этап работы — обучение монологическому высказыванию. Этот вид устного высказывания вызывает серьезные затруднения у современных школьников. Дело в том, что монолог редко встречается в повседневной жизни, им пользуются в профессиональных целях преподаватели, журналисты, политики. Они заранее готовят текст, а в момент выступления используют приемы стилизации устной речи с ее повторами, паузами, для того чтобы создать иллюзию спонтанности, естественности и усилить выразительность.

Как научить школьников монологическому высказыванию? В процессе подготовки пересказа девятиклассники наблюдали способы развития темы речи и строили схему развертывания речи. Монологическое высказывание требует от учащихся «обратных»

действий — осмысления предложенной темы и составления «сетки понятий», по образному выражению А.К. Михальской<sup>1</sup>.

На экзамене школьнику предлагаются три темы, из которых он может выбрать одну и построить свое высказывание. Так, например, выбрав первую, школьнику нужно составить описание праздника на основе фотографии. Вторая тема предполагает рассказ о событии — походе или экскурсии, которое запомнилось больше всего. Выбор третьей темы связан с рассуждением по поставленному вопросу, например: всегда ли нужно следовать моде? Все три варианта соответствуют трем типам текста: описанию, повествованию и рассуждению.

Особенностью повествования является сообщение, рассказ о событиях, действиях. Предложения такого текста, как правило, связаны последовательно между собой, и мы наблюдаем развитие темы — ее переход в новое знание. Каждое предложение такого текста связано с предыдущим отдельными словами или словосочетаниями.

Такие тексты чаще выбираются учениками, потому что они проще строятся, так как развертыванием темы управляет логико-хронологическая последовательность событий: однажды, сначала, потом... и т.п.

Особенностью текста-описания является словесное изображение кого-либо или чего-либо. Такой текст отличается единством заданной темы, предложения имеют одинаковое или сходное синтаксическое строение, и каждое добавляет что-то к уже заданной теме.

Эти тексты сложны для построения учащимися, так как они не имеют жесткого порядка, устанавливающего последовательность перечисляемых признаков и свойств выбранного объекта. С другой стороны, в них нет и жесткого требования полноты описания по сравнению с текстами событийными.

Текст рассуждения представляет собой аргументированное и доказательное изложение размышлений автора. Чаще всего этот тип текста встречается в научной речи и имеет определенную схему развертывания высказывания: тезис — доказательство — вывод. Этот тип текста достаточно сложен для девятиклассников, так как рассуждение оперирует категориальными формами мышле-

---

<sup>1</sup> Михальская А.К. Основы риторики. Мысль и слово: Учебное пособие для учащихся 10–11 классов общеобразовательных учреждений. М.: Просвещение, 1996.

ния, а школьники в этом возрасте чаще всего строят высказывание с опорой на эмпирический опыт.

Успех выполнения этого задания связан с выбором коммуникативной цели высказывания и определения языковых средств ее реализации. Темы монологов соответствуют знаниям, жизненному опыту, интересам и психологическим особенностям школьников данного возраста, они посвящены школе, семье, увлечениям подростков. Выбирая тему речи, школьник ощущает интенцию, потребность рассказать, описать, доказать что-либо. Следующим этапом построения речи будет осмысление темы. Это значит, что ученик должен выделить подтемы и составить смысловую схему речи, расположить все части высказывания в соответствии с планом, таким образом определить свое речевое поведение и подобрать определенные способы убеждения, необходимые словесные выражения для достижения коммуникативной цели высказывания.

Подобная работа учителя поможет школьникам научиться строить монологические высказывания, соблюдая смысловую цельность текста, его членимость и законченность, а также правильно оформлять речь, точно выражая свои мысли, целесообразно, рационально и стилистически верно подбирая грамматические конструкции.

*S. V. Bobrova*

*Institute of Russian and Culture Lomonosov Moscow State University, Russia*

*Formation of skills of producing monologue statements of students in preparation for the OGE in the Russian language*

**Бутусов Алексей Владимирович**

Красноткацкая средняя школа, д. Ноготино,  
Ярославский район, Россия

## **ЛИТЕРАТУРНАЯ СТУДИЯ «ПРОБА ПЕРА» КАК ФОРМА РАБОТЫ С ОДАРЁННЫМИ ДЕТЬМИ**

Работа с одарёнными детьми — одно из ключевых направлений ФГОС, которое позволяет реализовать индивидуальный подход и максимально раскрыть личностный потенциал как обучающихся, так и самого педагога. Каким образом построить работу с такими обучающимися? Какие формы, методы, приёмы и технологии ис-

пользовать, чтобы достичь максимальных результатов при работе с одарёнными детьми? Эти и другие вопросы встают перед педагогом-практиком.

В современных документах, психологической и методической литературе используются различные определения одарённости, подчас отличающиеся друг от друга. Для меня одарённые дети — это дети «направленные» или «мотивированные».

Ещё в первые годы своей работы я понял, что возможностей урока не может быть достаточно для максимального раскрытия способностей таких детей. На помощь пришла внеурочная и кружковая работа. Восемь лет назад я как учитель-словесник открыл двери литературной студии «Проба пера», объединившей творческих пишущих школьников. За эти годы студия добилась немалых успехов и теперь представляет собой неожиданный, актуальный и инновационный методический опыт.

**Цель работы** студии «Проба пера» — приобщение школьников к миру литературного творчества. **Задачи**, которые ставят перед собой дети, различны. Кто-то желает развить свою устную или письменную речь, обогатить литературный кругозор и творческий опыт, а кто-то — научиться профессионально писать стихотворения, рассказы, сказки. Занятия нашей студии являются, с одной стороны, логическим продолжением уроков и готовят школьников к ОГЭ и выпускному сочинению, а с другой стороны — это серьёзная площадка для развития детей, увлекающихся искусством слова.

Работа студии ведётся **по авторским программам**, которые в данный момент разработаны на пять лет обучения. Первый год обучения — это учащиеся ещё начальной школы, 2–3 класс. С ребятами, которые дошли до старшей школы, ведётся индивидуальная работа. Каждый год обучения имеет свою внутреннюю логику, построенную **по спиральному принципу**: от простого к сложному. Первая четверть — это работа над малыми жанрами литературы и фольклора: считалкой, закличкой, скороговоркой, дразнилкой, лимериком, синквейном. Далее, во второй и третьей четверти, учащиеся работают над более крупными литературными жанрами, последовательно знакомятся с разными типами и стилями речи. Четвёртая четверть посвящена работе над лирическими текстами. Каждый год воспитанники студии возвращаются к этому же материалу, но на качественно новом уровне. Например, в первый год узнают, чем отличаются стихи от прозы, во второй год знакомятся с рифмой, в третий — со стихотворными размерами и способами рифмовки.

Каждое занятие также имеет свою **внутреннюю логику (этапы)**. Это обязательно целеполагание, исследовательская работа, в ходе которой ученики открывают для себя признаки какого-либо жанра, далее — работа над анализом текстов выбранного жанра и последовательная работа над самостоятельным написанием произведений в данном жанре. Упражнения по созданию текстов расположены тоже по принципу нарастающей сложности: первое задание — расставить строчки в правильном порядке, второе — добавить слово, третье — добавить строчку, и последнее задание на каждом занятии — самостоятельно составить текст и презентовать его.

В качестве учебного пособия литературной студии «Проба пера» я предлагаю рабочие тетради на печатной основе, которые полностью повторяют логику авторской программы. Например, тетради второго, третьего и четвёртого годов обучения содержат целостную систему заданий по каждой теме, а также такие рубрики, как «Проекты? Проекты... Проекты!», «Минутка для отдыха» и «Дополнительные задания». Материалы рабочих тетрадей были выпущены в виде отдельного методического пособия в издательстве «Учитель» в 2018 году.

Реализовать данную программу помогают следующие **формы работы**.

1. **Мастер-класс.** Суть такого занятия заключается в том, что учитель последовательно делится с воспитанниками секретами написания текстов определённого жанра. Мастер-класс для младших учеников могут проводить и старшие ребята.

2. **Литературная гостиная.** Эта форма работы предлагает встречу с профессиональными поэтами и писателями, а возможно — с целыми творческими объединениями. Обязателен «разбор полётов», на котором созданные школьниками тексты оцениваются уже с профессиональных позиций.

3. **Чайная церемония.** Это такая форма, которая отличает занятия студии от урока и традиционных внеурочных занятий. Под чай сочинять и читать художественные тексты гораздо интереснее! Следует отметить, что чайная церемония — это не просто школьное чаепитие. Это особая культура, особый этикет, неспешное общение и в то же время творческая раскрепощённая атмосфера.

4. **Занятия на свежем воздухе.** Это могут быть прогулки с блокнотом в руках, во время которых ребята записывают мысли, творческие пленэры.

5. **Литературные экскурсии.** Такие экскурсии могут заменить порой полгода традиционных уроков или внеурочных занятий.



Одна из самых ярких экскурсий, на которой мы побывали с ребятами, проводилась в селе Усолье Переславского района Ярославской области. Мы встретились с Софьей Павловной Карягиной, которая была прототипом Настеньки из «Кладовой солнца», прошли Пришвинскими тропами, побывали на Блудовом болоте и увидели, как растёт клюква.

**6. Работа над творческими проектами.** Такими проектами стали литературные сборники, куда вошли рассказы, стихотворения и сказки собственного сочинения, литературные журналы и газеты. Весной 2018 года учащиеся младшей школы создали два достаточно необычных проекта — литературный дневник и литературный календарь.

7. Одна из самых ярких форм работы литературной студии «Проба пера» — **творческий лагерь**, который работает на базе школы в период осенних, весенних и летних каникул. Во время лагеря воспитанники посещают музеи, театры и прочие культурные достопримечательности и работают над проектами. Летом 2018 года наши ребята работали над созданием литературного путеводителя по городам и сёлам Ярославской области — Борисоглебу, Гаврилову-Яму, Великому, Мышкину.

Приведенные ниже строки написала десятилетняя Варя Ускова после путешествия в Мышкин.

*В чудный Мышкин держишь путь ты  
Через тёмные леса,  
На автобусе, пароме,  
Вот какие чудеса!  
Колокольня. Восхититься.  
И подняться по ступеням.  
Чудным видом вдохновиться,  
И спуститься вновь на Землю.*

А вот такое стихотворение написал её одноклассник про самый обыкновенный автомобильный мост.

*Вижу мост автомобильный  
Очень, очень, очень длинный...  
По нему спешат машины  
Шины, шины, шины, шины...  
А в машинах едут люди,  
Что же дальше с ними будет?*

В заключение хочется сказать, что именно в сочетании этих форм работы, в их системе и кроется успех литературной студии. И пусть дети не станут профессиональными писателями и поэтами, но их души всегда будут открыты миру литературы и искусства. Миру прекрасного.

*A.V. Butusov*

*MOY Krasnotkatskaia SH, Russia*

*Literary Studio "Try Pen" as a form of work with gifted children*

**Гетманская Елена Валентиновна**

Московский педагогический государственный  
университет, Россия

## **ИСТОРИКО-ЛИТЕРАТУРНЫЕ КУРСЫ В ГИМНАЗИЯХ И УНИВЕРСИТЕТАХ (1900–1917): ВОПРОСЫ СХОДСТВА И РАЗЛИЧИЯ**

В ряду ключевых противоречий, которые пыталась разрешить методика начала XX века, были гипертрофированный курс древнерусской литературы и чрезмерное, а порой и прямо нежелательное сближение историко-литературных курсов школы и университета. К началу XX века активно формировалась методика преподавания словесности и развивались сами историко-филологические факультеты, но на протяжении XIX века так было не всегда. Если заглянуть в 50-е годы, то в этот период на филологических факультетах обучалось лишь около 7% от общего числа студентов. Не в последнюю очередь это происходило потому, что своеобразным пропуском на факультет были четвёрка за гимназическое сочинение и оценка «хорошо» за самый сложный гимназический курс классических языков. К началу XX века ситуация меняется, классические языки уходят из средней школы, их замещают новые европейские языки, но уже не в том объёме, как греческий и латинский<sup>1</sup>.

В 1905 году гимназическая программа старших классов отводила на словесность три часа в неделю. За два года до окончания

---

<sup>1</sup> *Getmanskaya E.V., Mironova N.A., Popova N.A. Literary education in Russia: Problems and trends // Mediterranean Journal of Social Sciences (MCSEER Publishing, Rome-Italy). November 2015. Vol. 6. No 6. S1. P. 175 // URL: <http://www.mcser.org/journal/index.php/mjss/article/view/8004>*

гимназии начиналось чтение и подробный разбор произведений; главной задачей учащегося устанавливалась *способность оценивать литературные произведения с логической и эстетической стороны*<sup>1</sup>. За один год до окончания гимназии начинался курс истории русской словесности, в принципах подачи и в содержании ощутимо близкий университетскому курсу. Не всё в гимназической методике было совершенным: прежде всего, она опиралась на так называемый «сжатый очерк». Преподавателю не рекомендовалось вдаваться в биографические подробности, рассказывая о писателях, и при критических разборах произведений предлагалось «указывать, прежде всего, их хорошие стороны»<sup>2</sup>. Что следовало считать «излишними подробностями», какие стороны были «хороши» или «нехороши», в Программе не упоминалось. Распределение материала в программе было в значительной мере архаичным: в предвыпускном классе изучался курс всей древней русской словесности и авторы до Д.И. Фонвизина; в выпускном — от Н.М. Карамзина до А.Н. Островского. В то же время в программе 1905 года не было ни раннего М. Горького, ни «Степи» А.П. Чехова, вышедшей в 1888 году. Тем не менее объём историко-литературного курса в гимназиях расширился. Сопоставление гимназических учебных планов словесности 1872 и 1912 годов свидетельствует о том, что в начале XX века с пятого класса изучение отдельных образцов сменилось систематическим историко-литературным курсом. По материалам 7 класса можно судить о том, что в первые десятилетия XX века окончательно меняется содержательное ядро словесности — появляется курс новой отечественной литературы. Материал по русской словесности увеличился, количество часов осталось прежним; учебники вследствие этого расширения материала походили, скорее, на энциклопедии. Нежелательность такой энциклопедичности отмечал В.М. Фишер<sup>3</sup>. С его точки зрения, проповеди, летописи, сочинения Ивана Грозного не отвечали задачам школьного изучения литературы. Самым важным было развитие в юношестве «нераздельных чувств добра и красоты» и выбор для этого лишь главных, художественно-высоких произведений.

---

<sup>1</sup> Сборник правил и подробных программ для поступления во все учебные заведения на 1907–1908 г. / сост. В.М. Маврицкий. М., 1907. С. 69–71.

<sup>2</sup> Гетманская Е.В. Преемственные связи среднего и высшего литературного образования в российской методической традиции: Дисс. ... докт. пед. наук: 13.00.02. М.: Моск. пед. гос. ун-т, 2013. С. 230.

<sup>3</sup> Фишер В.М. О преподавании литературы в средней школе // Педагогическое обозрение. 1912. № 3. С. 117.

К 1915 году школа созрела для реформы: основным мотивом реформирования стало придание образованию «национального облика». В проекте министра просвещения П.Н. Игнатьева в средней школе выдвигался новый предметный «локомотив», сменивший классические языки, — русский язык и словесность. В проекте подчёркивалось, что главной задачей является «обогащение учащихся известным запасом литературной начитанности в области, главным образом, отечественной литературы как выразительницы высоких национальных заветов»<sup>1</sup>. В проекте 1915 года появляется тезис, который отчасти дифференцировал задачи школы и университета и на который и теперь опирается методика средней школы — тезис о *нравственной основе* изучения литературы в средней школе. Вместе с тем в проекте подчёркивается: история литературы — наука и должна изучаться в школе путём историко-литературного анализа, способствующего выработке историзма мышления<sup>2</sup>. Таким образом, научная направленность преподавания литературы в гимназии напрямую связывалась с методами изучения истории русской литературы уже в университете.

В Российском государственном архиве сохранилась рукописная программа словесности для выпускного класса гимназии, представленная учителем Гельсингфорсской женской гимназии Марии Бычковой<sup>3</sup>. Программа рассчитана на 4 часа в неделю; годовое количество часов на словесность — 128. При этом следует иметь в виду, что длительность одного урока в 1917 году составляла 60 минут. В программу введены лучшие произведения русских классиков 60-х годов XIX века (Ф.М. Достоевского, Л.Н. Толстого, И.С. Тургенева).

Переходя к особенностям преподавания историко-литературного курса в высшей школе, надо сказать, что до 60-х годов XIX века предмет «Словесность» присутствовал на всех факультетах, кроме медицинского. К началу XX века словесность была удалена с «нефилологических» факультетов. Это привело к тому, что отечественная литература потеряла массовую студенческую аудиторию. На рубеже XIX–XX веков поднимался вопрос о возвращении курса литературы на все факультеты. В частности, профессор Санкт-Петербургского университета А.И. Боргман писал: «Нет сомнения, что если бы в каждом высшем учебном заведении были открыты курсы словес-

---

<sup>1</sup> Материалы по реформе средней школы // Журнал Министерства народного просвещения. 1915. Ноябрь. Ч. LX. С. 11.

<sup>2</sup> Там же. С. 29.

<sup>3</sup> Учебный план по истории литературы для VIII класса // ГАРФ. Ф. 2315. Оп. 1. Д. 10. Л. 185–187.

ности, которые давали бы разъяснения для всех сомнений, возникающих в сердцах юношей, то лекции посещали бы с большим интересом. И ничего кроме аккуратных посещений лекций не требовалось бы: здесь совершенно излишни какие-нибудь экзамены. При этом сами собою бы устранились те затруднения, которые являются при преподавании новейшей литературы в средней школе»<sup>1</sup>. Учёный справедливо полагал, что непояснённые в школе вопросы остаются без ответа уже навсегда. Кроме того, А.И. Боргман имел в виду отсутствие логики в том, что обширный историко-литературный гимназический курс не имел никакого продолжения в высшей филологической школе.

Точным «измерителем» содержания филологических дисциплин были также выпускные испытания. Надо сказать, что такие экзамены проводились комиссиями, в которые входили преподаватели, не имевшие отношения к данному факультету и, соответственно, независимые в своих оценках и суждениях. Архивные данные позволили сопоставить перечень экзаменов для отделения русского языка и словесности Московского университета за 1907 и 1909 годы. В перечне экзаменов за оба года отсутствуют древние языки, и в движении от 1907 к 1909 году очевидным становится расширение литературных дисциплин (имеется в виду появление в перечне экзаменов 1909 года истории западноевропейской литературы)<sup>2</sup>.

Пользуясь терминологией Л. Гумилёва, мы определяем филологическое образование начала XX века как время «цветущей сложности», время активного формирования методики филологических дисциплин. В ряд первостепенных характеристик методики преподавания литературы в средней и высшей школе этого периода должны быть включены следующие:

1) изменение статуса литературы как школьного предмета по отношению к классическим языкам; лидирующее прежде положение греческого и латинского языков последовательно заняла русская словесность;

2) использование двух подходов к преподаванию словесности в старших классах: нравственно-эстетического и научно-образо-

---

<sup>1</sup> Боргман А.И. Какие изменения желательны в современной постановке преподавания русского языка и словесности в реальных училищах. М.: Тип. Э. Лиснера и Ю. Романа, 1896. С. 69.

<sup>2</sup> Программы испытаний в историко-филологической испытательной комиссии применительно к учебным планам от 18 января 1907 года (Проект, выработанный ист.-филол. факультетом Моск. ун-та). М.: Тип. Моск. ун-та, 1909 // ЦИАМ. Ф. 363. Оп. 1. Д. 90. Л. 64.

вательного, призванных соединить гимназическую и университетскую методику;

3) отказ от гипертрофированного курса древней литературы в средней и высшей школе; изменение пропорций курса древней литературы в пользу современной словесности.

*E. V. Getmanskaya*

*Moscow State Pedagogical University, Russia*

*History and literature courses in high schools and universities (1900–1917): questions of similarities and differences*

**Дейкина Алевтина Дмитриевна**

Московский педагогический государственный  
университет, Россия

## **ПРИНЦИП ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ К РУССКОМУ ЯЗЫКУ В СОВРЕМЕННОМ ШКОЛЬНОМ УЧЕБНИКЕ**

Актуальность проблемы отношения к предмету изучения в средней школе — русскому языку — определяется современным контекстом социализации личности, который является «велением времени и новым научно обоснованным направлением» (Н.Н. Светловская) в преподавании. Проблема в том, учит ли школа отношению к окружающему миру, формирует ли ценностную парадигму личности, даёт ли мировоззренческую основу для будущей жизни в социуме. За этими вопросами стоят понятия, входящие в тезаурус методической науки, которая определяет роль учебника в современной школе и в традиционном, и в инновационном плане: принцип, позиция, ценность, ценностная ориентация. Принцип как основное исходное положение теории учения, позиция как отношение к чему-либо, точка зрения на что-либо, ценность как критерий и способ оценки положительной или отрицательной значимости объектов окружающего мира и, наконец, ценностная ориентация как избирательное отношение человека к материальной и духовной сторонам жизни — всё это именно в современной образовательной ситуации приобрело особое значение. Важно средствами русского языка, отражёнными в учебниках, поскольку используется много-

гранный по темам, целевой направленности, содержанию языковой и текстовый материал, способствовать личностным достижениям учащихся как системе представлений, убеждений, установок, выраженных во взглядах на окружающий мир и в социально-общественном поведении. От этого — аксиосферы выпускника — зависит его вовлечённость в сферу человеческой деятельности, интересов и потребностей, социальных отношений.

Русские культурные ценности воспринимаются в сопряжении с изучением русского языка и литературы, на основе учёта и реализации разнообразных функций языка в учебнике. Технократическая установка, когда для многих, школьников в том числе, важнее информационные каналы Интернета, не должна возобладать над гуманистической позицией. «Язык — это есть живая плоть идеи, чувства, мысли», — писал А.Н. Толстой. Русский язык и сегодня характеризуется писателями, общественными деятелями, учёными как прогрессивное живое явление<sup>1</sup>. Нужен целостный метаметодический подход к преподаванию языка, учитывающий роль русского языка как метапредмета и соответственно его связь с другими школьными предметами и коммуникативными задачами.

Учебник является проводником ценностных представлений о значении русского языка в современном мире. В нём подчёркивается гуманистическая сущность русского языка, с его помощью формируется сознание личности, и именно на его основе закладывается ценностный взгляд школьника в отношении родного языка и родной культуры (от широких представлений к самостоятельным суждениям и твёрдым убеждениям).

Проблема сегодняшнего дня дидактики — это вычленение ценностного ряда представлений, из которых формируется позиция — личностная позиция учащихся по тому или иному предмету. Личность определяется наличием воззрений, языковая личность — наличием определённых воззрений на родной язык прежде всего как первооснову национальной культуры и постоянным стремлением к совершенствованию в нём. Любить русский язык — любить Россию. Русский язык является мощным материальным и духовным вкладом русского народа в национальную культуру, в культурное развитие всей человеческой цивилизации.

---

<sup>1</sup> «И мы сохраним тебя, русская речь, великое русское слово!..» Классики и современники о русском языке: Антология / сост. Г.Н. Красников. 2-е изд. М.: Вече, 2016.

Аксиологическая направленность учебника русского языка традиционно отражается в первых параграфах. Эта традиция заложена в учебниках русского языка (5–9 классы) под научной редакцией Н.М. Шанского<sup>1</sup> и продолжается до настоящего времени в этих и других учебниках. Однако общих сведений о языке недостаточно для того, чтобы позиция ценностного отношения складывалась как осознанная, аргументированная, доказательная и прошла через весь учебник. Аксиологическая лингвометодика — это преподавание русского языка путём реализации ценностного подхода как стратегии обучения русскому языку. Под ценностным (аксиологическим) подходом понимается базисная категория методики, располагающая своими средствами и методами обучения. Выбор метода определяет совокупность приёмов, способствующих постижению учащимися ценностной сущности изучаемого предмета.

Содержательно-эмоциональный компонент аксиологического подхода может быть представлен в учебниках более глубоко как при изучении системных разделов русского языка, так и при усвоении нормативной стороны речи в процессе формирования коммуникативной культуры школьника. Цель — повышение ценности изучаемого предмета «Русский язык» на основе его признания и понимания.

Стратегия обучения русскому языку, отражённая в современном учебнике, предполагает целостную характеристику языка и речи со стороны отличительных свойств фонетики, лексики, грамматики, стилистики. Объект изучения — русский язык — ещё со времён М.В. Ломоносова получил такую характеристику в «Российской грамматике», однако названные автором качества (звучность, мелодичность, разнообразие, богатство и др.) воспринимаются декларативно, без обоснования их собственно языковым материалом учебника. Разъяснить значимость высоких оценок национального богатства русского языка — социально значимая задача.

Сущность содержания учебника, ориентирующего на работу в этом направлении, заключается в переориентировке формальных знаний из разных областей языка на когнитивное восприятие неслучайности, историчности, гармоничности каждого из языковых явлений в системе русского языка. Этому могут служить оценки великих «мыслителей языка», собственно тексты в качестве дидакти-

---

<sup>1</sup> Русский язык. 5 кл.: Учебник для общеобразовательных учреждений: В 2 ч. / Т.А. Ладыжеская, М.Т. Баранов, Л.А. Тростенцова и др.; науч. ред. Н.М. Шанский. М.: Просвещение, 2018.



ческого материала, творческие задания для учащихся, требующие отклика и поиска своих ответов в отношении к русскому языку как уникальной культуре русского народа. Показателен в этом отношении учебник для старших классов «Русский язык» А.Д. Дейкиной и Т.М. Пахновой, в котором создана кольцевая композиция, начинающаяся отрывком из книги Ф.М. Достоевского «Что такое язык... Для чего дано слово?» и заканчивающаяся отрывком из работы А. Лосева «Мировоззрение и жизнь»<sup>1</sup>. В содержании учебника представлен богатый материал, из текстов ценностного характера складываются сверхтексты, т.е. содержательные блоки одной темы, одной идеи, одного автора и стиля. На их основе могут быть выстроены аксиологические уроки и даны ответы на вопросы: почему оценка русского языка единодушно высокая, какую роль играет русский язык в развитии личности, какими ресурсами обладает русский язык для создания пространства успешной коммуникации с разными целями и в разных обстоятельствах и др. Диалог как метод аксиологических уроков будет конструктивным, если его содержание поддерживать примерами языковых фактов, закономерностей, концептов и др. В учебнике русского языка может быть основательнее раскрыт интерес к русскому миру, русской культуре и русскому языку, значительно выросший в последние годы.

Реальность современного этапа состоит в том, что продвижение информационных технологий, интенсифицирующих процесс обучения, часто не оставляет места для размышлений, необходимых в школе понимания и культурной адаптации к изменяющимся условиям жизни и широким возможностям для коммуникации. Формирование ценностного взгляда учащихся при изучении русского языка способствует активному овладению и владению языком, осознанию роли языка для личностного развития, выработке и поддержанию норм в использовании языка в речевой коммуникации его носителей, потребности в совершенствовании личностью своей языковой компетентности и целесообразной речевой активности.

В теории современного учебника следует уточнить содержание аксиологического подхода в личностно ориентированном обучении как ведущего, продумать его интеграцию с другими обязательными подходами (когнитивным, системным, культурологическим и др.),

---

<sup>1</sup> Дейкина А.Д. Русский язык 10–11 кл.: Учебник для общеобразовательных учреждений: базовый и профильный уровни: В 2 ч. / А.Д. Дейкина, Т.М. Пахнова. М.: АСТ: Астрель, 2011.

создать дискурсивное пространство для формирования позиции ценностного отношения к русскому языку и русской культуре.

*A.D. Deikina*

*Moscow Pedagogical State University, Russia*

*The principle of value attitude to the Russian language in the modern school textbook*

**Елина Елена Генриховна**

Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского, Россия

**Ковтун Елена Николаевна**

Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова, Россия

**Родионова Светлана Евгеньевна**

Башкирский государственный университет, Уфа, Республика Башкортостан, Россия

## **ФИЛОЛОГИЯ В УСЛОВИЯХ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ СТАНДАРТИЗАЦИИ: ОПЫТ СОЗДАНИЯ НОВОЙ ВЕРСИИ ФГОС**

С 2012 года в Российской Федерации началась разработка профессиональных стандартов — системных характеристик квалификаций работников различных профессий. Правила их реализации определены постановлением Правительства Российской Федерации № 23 от 22 января 2013 г. К концу 2018 года утверждено более 1200 профстандартов.

С 1 июля 2016 года действует статья 195.3 Трудового кодекса РФ «Порядок применения профессиональных стандартов», согласно которой работодатели обязаны использовать профстандарты, если требования к квалификации установлены Трудовым кодексом, федеральными законами или иными нормативно-правовыми актами. Для остальных квалификаций профстандарты имеют рекомендательный характер. На основе профстандартов работодатели вправе вносить изменения в должностные инструкции и штатное расписание организации, разрабатывать ее локальные нормативные акты и т.п.

В связи с введением профессиональных стандартов возникла необходимость в свете их требований актуализировать образова-

тельные стандарты третьего поколения (ФГОС-3). Задача оказалась непростой. В данной публикации показаны подходы к ее выполнению со стороны Научно-методического совета по филологии ФУМО по УГН «Языкознание и литературоведение». Речь, соответственно, идет о новой версии ФГОС бакалавра и магистра по направлению подготовки ВО «Филология».

Основная сложность состоит в том, что профстандарты до сего дня все еще находятся в процессе разработки. Их корпус пока далеко не полон. При этом большинство уже утвержденных стандартов ориентировано на прикладные сферы экономики и на уровни квалификации с первого по пятый, предполагающие наличие лишь начального и среднего профессионального образования. Для шестого и седьмого уровней квалификации (высшее образование — бакалавриат и магистратура), а тем более для восьмого уровня (аспирантура) количество профстандартов в настоящее время невелико.

В результате несовершенная на сегодня система профессиональной стандартизации сплошь и рядом не позволяет установить соответствие профессий фундаментальным направлениям подготовки высшего образования, особенно естественнонаучным и гуманитарным. Например, в обширной области редакторской деятельности имеется лишь профстандарт «Редактор СМИ», с которым могут быть соотнесены направления подготовки ВО «Филология» и «Издательское дело». Но как быть с редакторами печатных и электронных издательств, энциклопедий, словарей и т.п.? Соответствующие профстандарты отсутствуют даже в планах разработки.

Другой пример. Направления «Филология» и «Лингвистика» не находят полноценного соотнесения и с такой профессией, как переводчик, хотя очевидно, что в этой сфере деятельности занято большое количество выпускников. Для сравнения: в предшественнике профстандартов — «Едином тарифно-квалификационном справочнике должностей руководителей, специалистов и других служащих» (ЕТКС) — указаны четыре профессии в области переводческой работы: переводчик, переводчик-дактилолог, переводчик синхронный, переводчик русского жестового языка. В реестре же профстандартов на сегодня есть только один стандарт «Экскурсовод (гид)», отнесенный к сфере культуры и искусства. Это, кстати, вызывает сложности и при указании возможных сфер применения выпускников направления «Туризм».

Не существует пока ни одного профстандарта, связанного с областью науки, хотя, несомненно, именно к этой сфере деятельности готовятся многие выпускники, особенно магистры. Включенный

в область 40 — «Сквозные виды профессиональной деятельности» — профстандарт 40.011 «Проведение научно-исследовательских и опытно-конструкторских разработок» применим в основном к инженерии (ср. отнесение к видам экономической деятельности производство химических веществ и химических продуктов, производство металлургическое и т.п. и возможные наименования должностей: инженер, инженер-конструктор, инженер-технолог).

В связи с этим группа разработчиков нового поколения ФГОС по направлению «Филология» была вынуждена вырабатывать собственные принципы соотнесения образовательного и профессиональных стандартов.

Первой задачей стало выявление действующих профстандартов и профессиональных областей (из утвержденного Реестра), отражающих реальную практику трудоустройства филологов. В поле зрения оказалась прежде всего профессиональная область 01 «Образование и наука». В ее рамках в ФГОС были прописаны возможности реализации выпускников в сфере дошкольного образования, основного общего и среднего общего образования, профессионального обучения, среднего профессионального образования, дополнительного образования. Кроме того, пока без опоры на профстандарт, в ФГОС добавлена сфера научных исследований.

Затем были определены другие близкие филологам области профессиональной деятельности: 11 «Средства массовой информации, издательство и полиграфия» (в ФГОС — сферы производства продукции телерадиовещания, журналистики, редактирования и подготовки материалов к публикации в СМИ, рекламы и связей с общественностью); 07 «Административно-управленческая и офисная деятельность» (сфера документационного обеспечения управления организациями) и 04 «Культура и искусство» (сфера экскурсионной деятельности).

Дополнительно в ФГОС пришлось прописать такие сферы деятельности выпускников-филологов, как перевод и коммуникация (устная и письменная), так как в Реестре областей профессиональной деятельности ничего прямо соотносимого с ними обнаружить не удалось.

Следует отметить, что с похожими трудностями столкнулись при актуализации ФГОС практически все ФУМО, кроме тех областей, где сильными сообществами работодателей были оперативно созданы целостные системы профстандартов (журналистика, педагогика, инфокоммуникационные технологии). Остальным же разработчикам пришлось либо пытаться искать хотя бы частично

связанные с компетенциями их выпускников профстандарты, либо указывать в ФГОС области деятельности без привязки к профстандартам, либо самим (вне Реестра) формулировать сферы применения выпускников.

В результате обновленный ФГОС по направлению «Филология» (уровень бакалавриата) оказался сопряжен с десятью профессиональными стандартами: 01.001 «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)», 01.003 «Педагог дополнительного образования детей и взрослых», 01.004 «Педагог профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования», 04.005 «Экскурсовод (гид)», 06.013 «Специалист по информационным ресурсам», 07.002 «Специалист по организационному и документационному обеспечению управления организацией», 11.003 «Корреспондент средств массовой информации», 11.004 «Ведущий телевизионной программы», 11.005 «Специалист по производству продукции телерадиовещательных средств массовой информации», 11.006 «Редактор средств массовой информации».

ФГОС магистра-филолога сопряжен с пятью профстандартами, так как из него исключены профстандарты, ориентированные на уровень квалификации бакалавра (экскурсовод, специалист по документационному обеспечению, педагог дополнительного образования и др.), зато добавлен профстандарт, ориентированный только на уровень квалификации магистра: 11.008 «Специалист по производству продукции печатных средств массовой информации».

В заключение подчеркнем, что в условиях профессиональной стандартизации особую роль обретают дополняющие ФГОС примерные основные образовательные программы, задающие профессиональные компетенции выпускников (в стандарте же ныне прописаны только универсальные и общепрофессиональные компетенции). Данная тема нуждается в отдельной публикации. Пока же отметим, что в ПООП по направлению «Филология» каждая профессиональная компетенция сопряжена с конкретными позициями соответствующего профстандарта. Это касается, главным образом, так называемых профилей подготовки второго уровня (прикладных), к которым, в частности, отнесены: теория и практика перевода; информационные технологии в филологии; филологическое обеспечение масс-медиа, документоведения и офисного менеджмента, связей с общественностью, рекламной и экскурсионной деятельности; литературное редактирование, копирайтинг и спичрайтинг;

филологическая работа с информационными ресурсами, а также профиль, специально готовящий филолога к педагогической деятельности.

*E.G. Elina*

*Saratov State University, Russia*

*E.N. Kovtun*

*Lomonosov Moscow State University, Russia*

*S.E. Rodionova*

*Bashkir State University, Russia*

*Philology in the Terms of Professional Standardization: the Experience of Working out the New Version of FGOS*

**Ершова Валерия Валерьевна**

Школа № 188, Санкт-Петербург, Россия

**ВВЕДЕНИЕ ПОНЯТИЯ «СТИЛЬ ПИСАТЕЛЯ»  
В 5–6 КЛАССАХ: ПРИЁМ СОЗДАНИЯ  
СТИЛИСТИЧЕСКОЙ ГИПОТЕЗЫ  
(НА ПРИМЕРЕ ТВОРЧЕСТВА В.П. АСТАФЬЕВА)**

Стиль художественного произведения, индивидуальный стиль писателя — понятие, сложное для восприятия учащимися. Это связано и с неоднозначностью этого многомерного понятия в литературоведении, и с тем, что учащийся, для того чтобы определить индивидуальные особенности стиля художественного произведения, должен обладать определённым набором знаний по теории литературы. Стиль художественного произведения и язык литературного произведения входят в список основных теоретико-литературных понятий для выпускников основного общего образования (9 класс) и выпускников среднего (полного) образования (11 класс), в кодификаторы ОГЭ и ЕГЭ по литературе. В «Сборнике нормативных документов. Литература»<sup>1</sup> прописаны требования к уровню выпускников: «В результате изучения литературы ученик должен анализировать и интерпретировать художественное произведение, используя сведения по истории и теории литературы, выявлять ав-

---

<sup>1</sup> Сборник нормативных документов. Литература / сост. Э.Д. Днепров, А.Г. Аркадьев. 2-е изд., стереотип. М.: Дрофа, 2008. С. 38–55.

торскую позицию и характеризовать особенности стиля писателя». В Стандарты второго поколения включены требования к уровню выпускников: «Выпускник научится: осознанно воспринимать художественное произведение в единстве формы и содержания... дифференцировать элементы поэтики художественного текста, видеть их художественную и смысловую функцию»<sup>1</sup>.

Возникает вопрос: когда надо начинать учить детей стилевому анализу — умению характеризовать индивидуальные особенности стиля писателя (поэта)? Когда вводить понятие «стиль»?

Мы проводили эксперимент в нескольких школах Санкт-Петербурга: учащиеся 9–11 классов письменно характеризовали особенности стиля того или иного писателя, в частности В.П. Астафьева. Результаты неутешительны: выпускники не умеют анализировать стиль, если и чувствуют индивидуальность стиля, не могут охарактеризовать определяющие ее особенности.

Поэтому, на наш взгляд, надо обучать детей стилевому анализу с 5–6 класса средней школы. Из многообразия литературоведческих определений понятия «стиль» за рабочее принимаем определение, сформулированное А.Б. Есиным: «Стиль — это эстетическое единство всех сторон и элементов художественной формы, обладающее **оригинальностью** и выражающее некоторое содержание»<sup>2</sup>. Феномен стиля, стилистического вообще, — это нечто своеобразное, специфичное, характерное для того или иного предмета, явления, отличающее его от других предметов, явлений того же ряда. Существует понятие нейтральной нормы, так вот индивидуальный стиль — это «мера отклонений от нейтральной нормы» (эта ключевая мысль высказана академиком Ю.С. Степановым)<sup>3</sup>. На наш взгляд, приучать учащихся видеть и анализировать своеобразие, особенности, оригинальность художественной формы, «меру отклонения от нейтральной нормы», т.е. уметь проводить стилевой анализ текстов, поможет усвоить это сложное понятие. Начинать эту работу необходимо с 5–6 класса.

---

<sup>1</sup> Примерная основная образовательная программа образовательного учреждения. Основная школа / сост. Е.С. Савинов. М.: Просвещение, 2011.

<sup>2</sup> Есин А.Б. Принципы и приемы анализа литературного произведения: Учебное пособие для студентов и преподавателей филологических факультетов, учителей-словесников. М.: Наука, 2000. С. 118.

<sup>3</sup> Степанов Ю.С. Основы общего языкознания: Учебное пособие для студентов филологических специальностей педагогических институтов. 2-е изд., перераб. М.: Просвещение, 1975. С. 205.

Мы проанализировали разные предметные линии учебников по литературе. Сложное понятие «стиль» не вводится, много заданий направлено на анализ языка художественного произведения (например, учебники В.Я. Коровиной, М.Б. Ладыгина, Г.С. Меркина, И.Н. Сухих и др.), и всё-таки единомышленники нашлись. Так, в учебнике-хрестоматии А.И. Княжицкого в 6 классе автор вводит понятие «стиль» на примере анализа поэтических и прозаических особенностей Б.Л. Пастернака: стиль «как самые характерные особенности образной системы произведения»<sup>1</sup>. В петербургском учебнике-хрестоматии 2000-х годов «Тайны словесного искусства» (введение в поэтику) Татьяны Григорьевны Авловой и Нэллы Васильевны Красновой уже в 5 классе обращается внимание учеников на то, что настоящие мастера выделяются «лица не общим выраженьем», а в 6 классе авторы вводят понятие «стиль»<sup>2</sup>.

Мы занимаемся с учащимися по программе В.Я. Коровиной: в 5 классе проводим наблюдения над особенностями стиля Н.В. Гоголя «Ночь перед Рождеством», И.С. Тургенева «Муму», Л.Н. Толстого «Кавказский пленник», В.П. Астафьева «Васюткино озеро».

В 6 классе — А.С. Пушкин «Барышня-крестянка», «Дубровский», И.С. Тургенев «Бежин луг», Н.С. Лесков «Левша», А.П. Чехов «Толстый и тонкий», В.П. Астафьева «Конь с розовой гривой», внеклассное чтение — Н.В. Гоголь «Старосветские помещики».

Представляем некоторые приёмы работы со стилем автора на примере творчества самобытного писателя Виктора Петровича Астафьева. Трудно переоценить воспитательный потенциал произведений Астафьева на уроках литературы, также следует привлечь внимание учеников к особенностям стиля писателя. Атрибутирование текста, стилистический эксперимент (конструирование авторского текста, самостоятельный подбор слов и из предложенного списка), сравнение двух редакций текста — наиболее известные методические приёмы работы со стилем на уроках литературы. Мы предлагаем также использовать приём создания стилистических гипотез.

Стилистическая гипотеза — это предположение о стилистических ходах (приёмах) и языковых особенностях писателя, сделанное школьниками на основе изучения одного из произведений

---

<sup>1</sup> Литература: Учебник-хрестоматия для 6 класса общеобразовательных учреждений: В 4 ч. Ч. 3 / автор-сост. А.И. Княжицкий. М.: Изд-во МИИО, 2005. С. 148.

<sup>2</sup> Авлова Т.Г., Краснова Н.В. Тайны словесного искусства (Введение в поэтику): Учебник-хрестоматия (Пособие при изучении литературных образцов для учащихся 6 классов СОШ). Ч. II. 2-е изд., перераб. и дополн. СПб.: Специальная литература. Университетская книга, 1996. С. 283.



писателя или отрывка из стилистически характерного для него произведения.

На уроках литературы работа со стилистической гипотезой предполагает три этапа:

1) *вступительный этап* — создание стилистической гипотезы при прочтении отрывка, характерного для стиля изучаемого писателя, либо стилистическая гипотеза складывается в ходе изучения произведения этого писателя на предшествующих уроках;

2) *основной этап* — анализ компонентов стиля в ходе изучения программного произведения (композиционные приёмы, комплекс художественно-изобразительных средств, особенности изображения портрета, пейзажа, наблюдения над «образом автора», авторской позицией и т.д.);

3) *заключительный этап* — проверка высказанной гипотезы, ее подтверждение или корректировка с учетом выполненного анализа.

Тип анализируемого текста предопределяет выбор исследовательских приёмов. Основной этап анализа предполагает вычленение актуальных для данного произведения стилистических компонентов и последовательное их рассмотрение.

Так, при изучении рассказа В.П. Астафьева «Васюткино озеро» учащиеся под руководством учителя внимательно, кропотливо анализируют языковую ткань произведения: обращаем внимание на обилие просторечных, разговорных и диалектных слов (часто обращаемся к толковому словарю), наблюдаем за речевой характеристикой героев, изображением психологического состояния Васютки, выписываем пословицы и поговорки, фразеологизмы из рассказа, из изобразительно-выразительных средств отмечаем эпитеты, сравнения, олицетворения. Отдельно анализируем пейзажи из произведения. Потом предлагаем атрибутировать пейзажи (два из рассказов Астафьева, два из изученных ранее произведений). Обычно содержание рассказа, конечно, привлекает учеников, но учитель делает упор на анализ стилистических особенностей. И теперь обобщаем проведённые наблюдения над стилем писателя в тетради, т.е. создаём стилистическую гипотезу.

Затем знакомим учащихся с рассказом В.П. Астафьева «Захарка», вызывающим неизменный интерес у учеников. Читаем, анализируем, находим новые особенности: изучаем композицию рассказа, проводим сравнительную характеристику героев, определяем авторскую позицию. При сравнении двух рассказов делаем выводы о стилистических особенностях произведений русского художника слова, язык которого называют «самородным». Подтвердить стилистическую гипотезу или опровергнуть помогут высказывания

литературоведов об особенностях стиля или критиков творчества писателя, т.е. мнение экспертов.

В 6 классе подобным образом строим свою работу с рассказом В.П. Астафьева «Конь с розовой гривой», для сравнения привлекаем отрывок из рассказа «Фотография, на которой меня нет», рассказ «Последний поклон» из одноимённого цикла. Отмечаем лирическую, поэтическую тональность произведений. Можно привлечь миниатюры писателя.

Таким образом, постоянное акцентирование внимания учащихся на особенностях художественного текста, «сканирующее», изучающее чтение художественных произведений поможет учащимся усвоить понятие «стиль писателя».

*V.V. Ershova*

*The State budget high educational school 188, Saint-Petersburg, Russia*

*Introduction of notion 'the style of writer' 5–6 forms: the technique of creation stylistic hypothesis*

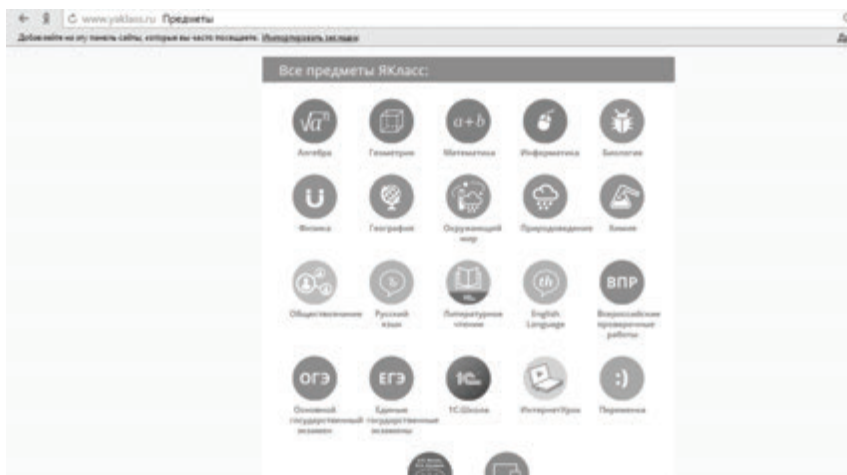
**Ефремова Ольга Александровна**  
Школа № 155, Самара, Россия

## **ВОЗМОЖНОСТИ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ РУССКОМУ ЯЗЫКУ И ЛИТЕРАТУРЕ ЧЕРЕЗ СИСТЕМУ ЯКЛАСС**

Дистанционное обучение сегодня — это одна из составляющих образовательного процесса. Данная форма обучения с каждым годом набирает все больше оборотов.

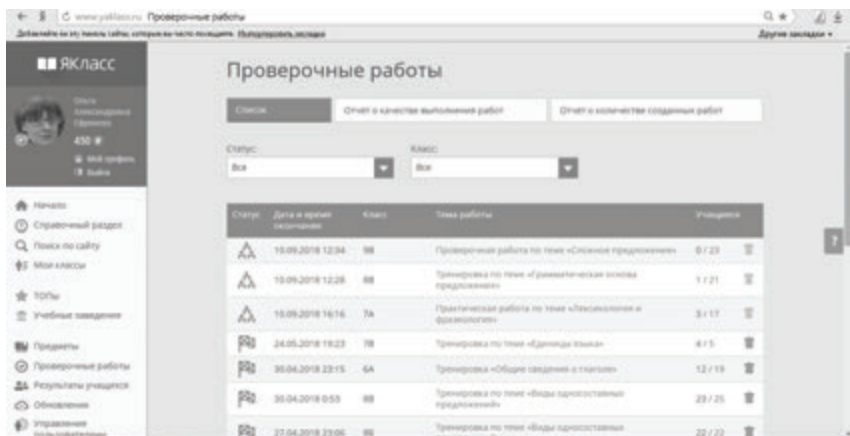
Дистанционные образовательные технологии позволяют охватить различные категории учащихся: первая — заболевшие или находящиеся на лечении ученики; вторая — спортсмены и участники творческих коллективов, зачастую долго отсутствующие в стенах учебного заведения; третья — учащиеся, имеющие невысокие результаты в освоении учебных дисциплин.

Дистанционные образовательные технологии позволяют всем вышеперечисленным категориям учащихся, да и всем ученикам, устранить пробелы в изучении той или иной темы, еще раз проработать материал, а главное — даже на расстоянии не пропускать занятия, т.е. не выпадать из учебного процесса ни на один день.



Конкретнее хочется остановиться на возможностях ЯКласс — образовательного интернет-ресурса для школьников, учителей и родителей. Сайт [www.yaclass.ru](http://www.yaclass.ru) начал свою работу в марте 2013 года и на сегодняшний день стал площадкой для 27 000 школ в России, Латвии, Армении, Австрии, Украине и Республике Беларусь. На платформе ЯКласс на сегодняшний день представлено большинство учебных предметов.

ЯКласс помогает учителю проводить тестирование знаний учащихся, задавать домашние задания в электронном виде. Для ученика — это база электронных рабочих тетрадей и бесконечный тренажёр по школьной программе. Динамичные рейтинги лидеров класса



и школ добавляют обучению элементы игры, которые стимулируют и школьников, и учителей.

В основе ресурса лежит технология генерации огромного числа вариантов для каждого задания Genexis. ЯКласс помогает учителю проводить проверочные, тестовые и контрольные работы, решает проблему списывания, помогает проводить диагностику знаний учащихся и даже освобождает (немного) от изнурительной проверки тетрадей. Достаточно самостоятельно выбрать задания, установить шкалу оценки и отправить учащимся (их электронные адреса прикрепляются к персональным данным), далее через заданное время (например, 4–5 дней) можно спокойно проверять выполненные задания.

Каждый учащийся будет оценен в процентах по количеству выполненных заданий и правильности ответов. Можно сразу же выставлять оценки в электронный журнал. А после проработать материал с учащимися еще раз, включив на уроке режим презентации.

Другая возможность данного ресурса — составление собственных проверочных работ для всего класса за пять минут. Таким образом, вы не мучаетесь набором тестовых заданий в обычном документе в программе Word, а сразу вставляете вопросы в систему, тем самым оставляя в прошлом распечатку и копирование документов.

Размещайте ссылку на работу в электронных дневниках школьников. Автоматизируйте проверку и отчетность — оценки сразу готовы для выставления в журнал!

**ЯКласс**

Тест по повести А. Грина "Алые паруса"

Класс: 6А  
Максимальное количество баллов: 7  
Срок проведения: 21.03.2018 22:04 – 23.03.2018 7:00  
Максимальное количество попыток: 1

Работы выполнено: 19 Работы не выполнено: 1

Найти по результатам

| Результат   | Ученик             | 0.01 | 0.02 | 0.03 | 0.04 | 0.05 | 0.06 | 0.07 |
|-------------|--------------------|------|------|------|------|------|------|------|
|             |                    | 1 б. | 1 б. | 1 б. | 1 б. | 1 б. | 1 б. | 1 б. |
| 7.0<br>100% | Мария Купцова      | 1    | 1    | 1    | 1    | 1    | 1    | 1    |
| 5.0<br>71%  | Гуляева Анастасия  | 1    | 1    | 0    | 1    | 0    | 1    | 1    |
| 4.0<br>57%  | Александр Борисов  | 1    | 1    | 1    | 0    | 1    | 0    | 0    |
| 3.0<br>43%  | Арина Воронцова    | 1    | 1    | 1    | 1    | 0    | 1    | 1    |
| 3.0<br>43%  | Дарина Гарифуллина | 1    | 1    | 1    | 1    | 1    | 1    | 1    |
| 2.0<br>29%  | Михаил Козаков     | 1    | 0    | 0    | 0    | 0    | 0    | 1    |
| 2.0<br>29%  | Ольга Кудачева     | 1    | 1    | 1    | 1    | 1    | 1    | 1    |

А учителям-филологам ЯКласс дает возможность в системе проводить даже словарные диктанты. Ни для кого не секрет, что половина учащихся не обладает красивым, да и просто понятным почерком. Учителям приходится тратить больше время на проверку работ таких учащихся, мучиться, пытаясь догадаться, что за слова написал ученик. А в системе ЯКласс достаточно вбить слова с пропущенными буквами, и для учащихся готов диктант. Ребята зайдут в систему и проставят буквы самостоятельно.

The screenshot shows a web browser window with the URL [www.yaclass.ru/teacher/1/lesson/1/27542057764d-409524](http://www.yaclass.ru/teacher/1/lesson/1/27542057764d-409524). The page title is "1. Словарный диктант №1". Below the title, it says "Учащийся: Венера Алмазовна Карасова" and "Баллы: 12 из 12". The task text is: "Пр...сутствовать, р...ст...вание, клас...ический, пр...восходный, ц...клон, б...гранный, кол...екц...я, к...ан...вал, б...латье, сл...восочетание, д...ея...частье, пр...св...щение". Below this, the word "Ответ:" is followed by a text box containing the words: "Присутствовать, ростовщик, классический, превосходный, цирклон, бигранный, коллекция, карнавал, богатырь, словосочетание, деягичастье, просвещенне". At the bottom of the page, there are two buttons: "Исправить" and "Распечатать", and a link "Отправить ответ в ЯКласс".

Доступ к расширенному функционалу ЯКласс позволяет преподавателю автоматизировать процесс подготовки и проверки заданий, внедрить индивидуальные траектории обучения, реализовать эффективный мониторинг успеваемости и мгновенно создавать отчёты. Ребята решают задания и в компьютерном классе, и дома, и на переменках на планшетах и смартфонах (в поездках и даже во время участия в конкурсах).

ЯКласс развивает навыки работы с информационными технологиями как у учителя, так и у школьника и позволяет им общаться на одном языке.

*O.A. Efremova  
School No 155, Samara, Russia*

*Opportunities for distance learning of the Russian language  
and literature through the YaClass system*

## ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ДИСТАНЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРЕПОДАВАНИИ ЛИТЕРАТУРЫ (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ)

Дистанционное образование (ДО) — комплекс образовательных услуг, предоставляемых широким слоям населения в стране и за рубежом с помощью специализированной информационной образовательной среды, базирующейся на средствах обмена учебной информацией на расстоянии (спутниковое телевидение, радио, компьютерная связь и т.п.). ДО является одной из форм непрерывного образования, которое призвано реализовать права человека на образование и получение информации<sup>1</sup>.

Впервые с дистанционным обучением я столкнулась в феврале 2012 года, когда меня пригласили работать учителем литературы в Школу дистанционного обучения (ШДО) «Центра помощи детям» г. Ярославля. Для учащихся ШДО проводят курс «Новичок», где объясняют, как использовать технику и общаться с помощью Skype, для преподавателя — ничего. Сразу передо мной как преподавателем, не сталкивающимся с дистанционными технологиями, встали вопросы: как проводить урок дистанционно, какие приемы и методы работы лучше использовать; что делать, если ребенок на расстоянии не хочет включать видео во время звонка; как понять, ребенок находится у тебя на уроке или он в это время играет или общается в социальных сетях; как использовать здоровьесберегающие технологии (время урока 40 минут, и все это время дети смотрят в монитор); какова методика проведения дистанционного урока?

Я начала с создания технологических карт уроков литературы, в которых прописала, на каком этапе урока, с какой целью и какие интернет-ресурсы используем. Следующим этапом стала работа на портале дистанционного обучения Ярославской области «Знание»<sup>2</sup>, разработка электронных учебных курсов на котором осуществляется учителями области. Ресурсы данного портала совершенно бес-

---

<sup>1</sup> Концепция создания и развития единой системы дистанционного образования в России: утверждена Постановлением Госкомитета РФ по высшему образованию от 31 мая 1995 г. № 6 // КонсультантПлюс: ВысшаяШкола: Программа информационной поддержки российской науки и образования: Специальная подборка правовых документов и учебных материалов для студентов: Учебное пособие. 2007. Вып. 4.

<sup>2</sup> URL: <http://cpd.yaroslavl.ru:86/>

платно доступны любому обучающемуся и педагогу, применяющему электронное обучение, дистанционные образовательные технологии.

В 2014 году совместно с коллегой И.Е. Булаевой был создан учебный курс «Изучение творчества А.С. Пушкина». Преподавание учебного предмета «Литература» ведется по нескольким учебно-методическим комплексам, в каждом из которых на изучение творчества А.С. Пушкина отводится разное количество часов и одни и те же произведения изучаются в разных классах. Поэтому наш курс является универсальным и может быть использован при дистанционном обучении по любому УМК. В данном курсе учтены результаты изучения учебного предмета «Литература». В курс изучения творчества А.С. Пушкина входят:

1) блок уроков, посвященных изучению лирики А.С. Пушкина; итоговой работой по данному блоку является сочинение;

2) блок уроков, посвященных произведениям, вынесенным для внеклассного чтения («Моцарт и Сальери», «Цыганы»);

3) блок уроков, посвященных изучению романа в стихах «Евгений Онегин»; итоговой работой является сочинение;

4) блок уроков, посвященных исторической теме в творчестве А.С. Пушкина; итоговой работой является задание в формате ЕГЭ и сочинение.

Каждый урок имеет следующую структуру:

1. Изучаю сам: инструкция для ученика при самостоятельном изучении данного раздела, в которой дан дифференцированный подход (в зависимости от объема и качества изученного материала ученик сам выбирает, какую оценку он хочет получить за урок).

2. Текст изучаемого на данном уроке литературного произведения.

3. Вопросы и задания по тексту.

4. Презентации, лекции, интернет-уроки, аудио- и видеофайлы.

5. Контрольно-измерительные материалы: тесты, задания в формате ЕГЭ, сочинения, выводы по уроку.

Вопросы учащийся может задать на форуме.

При изучении курса учитель в зависимости от УМК сам планирует количество часов, которые необходимо отвести на изучение произведений А.С. Пушкина, и использует предложенный материал по своему усмотрению.

Дистанционное обучение — это не только уроки по Skype, но и передача опыта через персональный сайт — «Путь к успеху»<sup>1</sup>, на

---

<sup>1</sup> URL: <https://sites.google.com/site/zamesovat/>

котором в разделе «Дистанционное обучение» рассказывается о портале «Знание», а также представлены ссылки на видеоуроки по русскому языку и литературе.

Подводя итоги, хочется сказать о плюсах и минусах дистанционного обучения. Неоспоримыми преимуществами данного вида обучения являются:

- удобство планирования времени;
- личная заинтересованность в получении образования;
- удобство места обучения;
- разнообразие и большой объем доступных информационных ресурсов;
- широкое использование компьютерных и телекоммуникационных технологий в доставке учебных материалов;
- основная оценка работы учеников осуществляется по результатам индивидуально выполненных домашних и классных тестов и заданий;
- ученик и его родители могут видеть полную картину работы — перечень и объем выполненных заданий.

Среди отрицательных сторон дистанционного обучения следует отметить следующие:

- у учащихся возникает соблазн отложить работу до лучших времен;
- сложность встраивания мотивационных компонентов обучения (которые должны постоянно поддерживать высокий уровень интереса к процессу) в дистанционные формы;
- отсутствие навыков самоорганизации учебной деятельности вне прямого контакта с преподавателем;
- жёсткие временные ограничения;
- затраты времени на подготовку тестов и заданий;
- необходимость освоения системы.

Дистанционное образование — вещь очень удобная и полезная. Но основное образование таким способом целесообразнее получать только в том случае, если по каким-то причинам обучающимся недоступен традиционный вариант обучения.

*T.Y. Zamesova*

*Municipal educational institution «N.P. Guseva Secondary school № 42  
with in-depth study of the French language», Yaroslavl, Russia*

*The use of distance learning technologies in the teaching of literature  
(from experience)*



## **ОБУЧЕНИЕ РУССКОМУ ЯЗЫКУ ДЕТЕЙ-ИНОФОНОВ**

Что делать, если в класс пришел ребенок, не понимающий по-русски? А если таких детей несколько? А если понимают, но с трудом и только на бытовом уровне, а вынуждены учиться на русском языке? Какие сложные процессы происходят в голове такого ребенка: услышать, перевести на свой язык, осмыслить и для ответа перевести снова на русский, что не всегда получается. А урок идет в темпе, и времени на такие переводы нет. Можно, конечно, читать дома, но учебники — на русском! Читаются трудно, объяснить не может никто, времени уходит много, а толку мало. Что дальше? Обычно дети-инофоны (дети мигрантов) в массовой школе попадают в группу стойко отстающих, и их личность формируется определенным образом. Родители внушают ребенку, притом неважно какого возраста, что он сам должен учиться. Ребенок все понимает, но понимает и то, что проконтролировать его никто не может, поэтому делает только то, что ему легко, не умея организовать себя на планомерное обучение. Даже те, кто старается учить то, что проходят в классе, не имея навыка учиться на русском языке, плохо справляются и все равно попадают в отстающие. Напомним, что чаще всего помогать им некому. Чем заканчивается такое обучение? В 9 классе дети уезжают на родину, чтобы сдать экзамены и не оставаться на второй год обучения.

На 12-миллионную Москву — всего пять «Школ русского языка» для детей мигрантов, и лишь две из них — бесплатные. Немногие хотят и могут возить детей в школу, но и заниматься с детьми родители-мигранты почти не имеют возможности.

Большая нагрузка в социализации инофонов ложится именно на учителя русского языка. Дети приезжают с разным уровнем знания языка: от непонимания совсем до знания на уровне носителей. Один из важнейших критериев социализации — адаптация в языковой среде, но более сложная задача — научить русскому языку, научить учиться на русском языке так, чтобы они могли уверенно сдать экзамены в конце 9 класса.

Обучение строится на чтении, анализе текста и письме. Пока ребенок не научится осмысленно читать и осмысленно писать, он

не сможет усваивать программу школьных предметов. Чтение и понимание текста — основа успешного обучения.

С чего начать? Все мои дети-инофоны, пришедшие в класс в разное время, учились в школах, где русский язык преподавался: буквы знают, читать умеют. Но буквы — отвлеченно от слов, а чтение чисто механическое: запомнить и пересказать текст они не могут.

Я решила проводить для моих непонимающих дополнительные занятия один раз в неделю. Мы начали с чтения. Читали то, что было в учебнике литературы. Конечно, первые темы (УНТ — устное народное творчество) мало пригодны для чтения непонимающих, потому что много незнакомых слов. Мы читали статьи о писателях. Это и чтение, и развитие кругозора. При чтении использовали прием разделения: обращать внимание на знаки препинания и отстукивать их (запятая — 1 стук, точка и другие знаки конца предложения — 2 стука). Начали тренироваться читать подобным образом на дополнительных занятиях, а потом и в классе на уроках, причем этих детей просили читать все учителя (например, задания, вопросы). Прием **акцентирования внимания** на знаках препинания помогает тренировать внимание вообще, сразу тренирует членение речи на предложения.

Когда читать стали спокойно, без напряжения, поставили **цель** — **понимание текста**, а для этого надо задавать вопросы о значении незнакомых слов. Сначала вопросов было много, иногда почти каждое слово. Потом меньше. Параллельно с этим на занятиях отработывалось произношение, использовались несложные скороговорки. В ниже приведенных, например, отработывалось не только произношение гласных, но и твердость-мягкость произношения согласных.

*Был у бабушки баран,  
Бойко бил он в барабан.*

*Гуляют гуськом  
Гусак с гусаком —  
Гусь Гого и гусь Гага.  
Гогочут гуси: «Га-га-га!»*

*Дятел долбит древний дуб.  
Добрый дятел дубу люб.*

С первого дня каждый день дети списывают пять предложений в тетрадь в косую линейку. Это освоение письма на русском языке, тренировка почерка, внимания. И через некоторое время можно ставить оценки за списывание.

Поскольку я работаю с детьми с особыми образовательными запросами, я решила попробовать коррекционные упражнения применить для осваивающих русский язык. Есть пособие, которое мне помогает в организации занятий (Русский язык. Чтение. 5–7 классы. Речевые разминки, зрительные диктанты, игровые упражнения / авт.-сост. М.Е. Прокопенко. Серия: Коррекционное обучение. Чтение. Волгоград: Учитель, 2009.).

**Пересказ текстов** начинается с коррекционных упражнений.

Дается карточка с простым текстом из 3–4 предложений. Ученик читает предложения про себя. Потом вслух выразительно. После этого закрывает текст и отвечает на вопросы по тексту. (Внимание, чтение, память, построение предложений.)

Пример карточки.

Летом.

Летом на лугах волнуется густая трава. Деревья в садах отцвели. А сколько ягод, грибов! Вот уже и птенцы пищат в гнездах.

Вопросы:

1. Кто пищит в гнездах?
2. Что происходит в лесу?
3. Можно ли сказать, что летом всем приволье, раздолье?

Карточки в пособии расположены по возрастанию трудности, поэтому можно подобрать тот уровень, на котором дети начинают спотыкаться, и тренировать пересказ таких рассказов.

**Чтение слов с ударением.** Повторяем несколько раз, пока не станет получаться хорошо. Это еще один прием освоения русского языка.

Ска́мья, се́мья, вью́га, шьёт, пла́тье, варе́нье, пече́нье, коре́нья, обезья́на, воскресе́нье, съёмка, объе́кт, бу́рьян, Де́мьян, ста́тью, за́лью, копе́йка, моя́, мая́к, поёт, язы́к, Яросла́в, Я́на, Евро́па, европе́йские, Ёва, си́нее, дома́шнее, шко́льная, объе́дине́ние, объ́ятие, бульо́н, хло́пья, се́льдью, по́едем, бара́нья, теле́чья, ро́жью, ружьё, дере́вья, о́сенью.

**Зрительные диктанты.** Короткое предложение показывается на экране в течение нескольких секунд. После того, как оно закрыто, надо его записать.

**Слуховые диктанты.** Предложение из 4–5 слов читается 1 раз, после прочтения его надо записать.

Коррекционное пособие очень помогло в освоении чтения и развитии навыка понимания текста.

Следующий этап — освоение частей речи и понятия «члены предложения». Дети, которые учились в школе и хоть в каком-то объеме изучали русский язык, имеют представление о частях речи.

Но это трудно для них, потому что надо учиться задавать вопросы. В течение длительного времени на каждом дополнительном занятии и на уроках можно давать задание: определить части речи и члены предложения. Чтобы тренировать умение определять части речи и члены предложения, можно предложить таблицы, которыми они пользуются на уроках. Морфология и орфография — наиболее трудные разделы для усвоения. Изучающие русский язык бессистемно могут освоить и узнавать в тексте отдельные правила. Для них можно трансформировать задания из учебника, например, таким образом:

*Прочитайте текст. Какова его основная мысль? Как называют человека, который любит Родину? Спишите, объясните вставленные орфограммы.*

*Прочитайте текст вслух. Какова его основная мысль? Как называют человека, который любит Родину? Спишите, подчеркните вставленные буквы, при проверке обратите внимание на правильность их написания.*

Хорошо освоить программу по русскому языку могут дети, которым системно помогают в семье, контролируют выполнение домашних заданий, организуют работу ребенка. Но такая помощь есть не у всех. Если мы хотим добиться каких-то результатов, надо мотивировать самих детей и контролировать выполнение заданий, а значит, проводить дополнительные занятия и не один раз в неделю. И на этих занятиях практиковать чтение вслух ежедневно, учить понимать текст, тогда учиться станет легче. Именно поэтому стоит начинать с чтения.

*Y.V. Zakharova  
School No. 329, Moscow, Russia*

*Teaching Russian children-inofonov*

**Казакова Светлана Константиновна**  
Ассоциация искусствоведов, Москва, Россия

## **ЛИТЕРАТУРНЫЙ ТУРИЗМ: ГОГОЛЕВСКАЯ ПРОВИНЦИЯ**

Литературный туризм — явление знакомое и незнакомое одновременно. Путешествия по местам, связанным с жизнью великих писателей, давно стали признаком хорошего воспитания. Болдино,

Тарханы, Ясная Поляна, Спасское-Лутовиново и многие-многие места на литературной карте России неотъемлемы от национального культурного кода.

Менее развит литературный туризм, который знакомит с историей не создателей, а героев литературных произведений. Музеев знаменитых персонажей в России пока еще не так много. Дом станционного зрителя (дер. Выра), Музей сатиры и юмора им. Остапа Бендера (Козьмодемьянск), экспозиция «В мире сказки» (Смоленск), этнографический музей «Тихий Дон» — это, конечно же, не все достопримечательности подобного рода, но довольно значительная их часть.

И наконец еще один вид литературного туризма, который до сих пор остается практически вне поля зрения, — изучение реалий, описанных в художественном произведении. Цель подобных экскурсий двояка: помочь читателю представить время и место литературных событий, а также сравнить научную и художественную интерпретации исторической действительности.

Жизненный путь литературных персонажей не всегда проходит по точно указанным реальным местам. Принцип типизации, характерный для русской классической литературы, породил множество вымышленных топонимов, а также безымянных населенных пунктов, загадочно обозначенных N, NN, Энск и т.п.

Выразительные образы городов-инкогнито создал Гоголь; детали провинциального быта играют значительную роль в его творчестве, однако современный читатель, особенно юный, мало знаком с реалиями XIX века. Чтобы сделать текст Гоголя более понятным школьнику (а значит, и более интересным), предлагается познакомиться учащихся с жизнью губернского или уездного города в ходе **экскурсионно-исследовательского проекта «Гоголевская провинция»** (в докладе проект будет рассмотрен на примере поэмы «Мертвые души», однако методические разработки включают также материалы к «Ревизору»).

Очевидно, что если место действия в литературном произведении не определяется, то описанные исторические реалии можно изучать на примере любого объекта, подходящего по географическому положению и историческому контексту: типичная усадьба, типичный ландшафт, типичный город. Выбор города остается за путешественниками.

Первый этап проекта «Гоголевская провинция» — это составление маршрута. Быт XIX века можно изучать на примере собственного города (в регионах России), а можно отправиться в путешествие

по следам господина Чичикова в более или менее отдаленные населенные пункты. Школьники могут получить задание найти в тексте Гоголя «подсказки», которые дают возможность предположить регион, где происходило действие поэмы. Скорее всего, город NN (писатель также называет его N) расположен где-то на Приволжской возвышенности. Ряд деталей позволяет достоверно исключить из перечня подходящих городов Казань и Рязань, а также с большой долей вероятности — Нижний Новгород, Симбирск, Вятку, Пензу.

Когда сегодня говорят о современных трендах в туристической сфере, на одно из первых мест ставят концепцию туризма впечатлений, т.е. приоритет отдается не знаниям, а эмоциям и впоследствии воспоминаниям, которые мы получаем от путешествия. Прежде всего это, конечно же, визуальные впечатления. Поэтому в проекте «Гоголевская провинция» предлагается обратить особое внимание на знакомство с сохранившимися историческими городскими ландшафтами.

Вспомним приезд Чичикова в город NN, самое начало поэмы:

*Отдохнувши... Павел Иванович Чичиков отправился посмотреть город. <...> Расспросивши подробно будочника, куда можно пройти ближе, если понадобится к собору, к присутственным местам, к губернатору, он отправился взглянуть на реку, протекавшую посредине города.*

Этот текст задает ориентиры для визуального знакомства с жизнью губернского города. Собор, административные здания, набережная. В маршрут можно добавить еще и торговые ряды, горячо любимые местным полицеймейстером. Кроме того, облик России XIX века невозможно представить себе без малоэтажной жилой застройки. Подобные объекты хорошо сохранились во многих городах России; более того, нередко в исторических зданиях размещаются музеи, т.е. они доступны для посещения. Например, роскошный дом губернатора с парком (ныне — художественный музей) и даже рабочий кабинет «господина градоначальника» можно увидеть в Ярославле; выразительные ансамбли присутственных мест — во Владимире (комплекс входит в состав Владимиро-Суздальского музея-заповедника), в Калуге (административные здания); с редкими по сохранности торговыми рядами можно познакомиться в Костроме (там же, кстати, можно покататься на настоящей «птице-тройке»).

Помимо выбора маршрута первый этап проекта (подготовка к экскурсии) предполагает также разработку концептуальной части. В зависимости от учебных задач предлагаются два уровня программы.

Уровень 1. Знакомство с бытовыми реалиями, упомянутыми в тексте Гоголя.

Уровень 2. Углубленное изучение гоголевского творческого метода гиперболизации — соотнесение исторической и художественной реальности, разговор о замысле второго тома «Мертвых душ». Великий сатирик признавался, что изображал Россию «с одного боку». Погружаясь в атмосферу губернской жизни XIX века, школьники должны постараться понять: где была не вся правда? где преувеличение? почему Гоголь во втором томе «Мёртвых душ» так хотел воспеть «сокровища русской души»? Это серьезная исследовательская задача, ее можно реализовать, например, в специализированных классах гуманитарных гимназий.

По обоим уровням программы можно найти немало интересного материала в музеях России. По первому варианту (исторические реалии) это могут быть интерактивные экскурсии на тему этикета, «угадайки» по предметам быта прошлых веков и т.п. По второй программе (художественный метод и замысел второго тома) учащимся будет полезно познакомиться с жизненными примерами, раскрывающими красоту души русской провинции. В истории каждого города России есть страницы, которыми гордятся и на которых воспитываются поколения: героическое прошлое, личная доблесть, вершины культуры, меценатство и многое другое.

Оба варианта экскурсионной программы требуют предварительной подготовки, которая включает, во-первых, постановку задачи, во-вторых, знакомство с неким исходным материалом. Для работы можно создать несколько команд и организовать защиту проектов туристического маршрута в виде состязания, литературного «баттла».

И здесь мы подходим непосредственно к вопросу о роли музеев в образовательном процессе. В проекте «Гоголевская провинция» музеи могли бы взять на себя *кураторскую* функцию в подготовке маршрута, а также того круга вопросов, на которые должна дать ответ экскурсия. Если речь идет о московских школах, то на первом этапе проекта было бы полезно посетить Дом Гоголя, познакомиться с экспозицией и определить направления дальнейшего поиска под руководством учителя и куратора от музея.

Вторым этапом проекта становится сама экскурсия — реальная или, при отсутствии возможностей, виртуальная.

Третий этап — подведение итогов: выводы, обмен мнениями и впечатлениями.

Итак, активная подготовка в музее, предваряющая путешествие, решает две задачи:

1) делает поездку более увлекательной: поскольку часть материала уже знакома школьникам, акцент смещается с рационального на эмоциональное восприятие материала (туризм впечатлений);

2) развивает важнейшие компетенции, необходимые в современном мире: умение самостоятельно находить и анализировать информацию.

*S.K. Kazakova*

*The Association of art critics, Moscow, Russia*

*Literary Tourism for Schools: Nikolai Gogol's Fictional Province*

**Касьянова Вера Михайловна**

Московский государственный университет  
имени М.В. Ломоносова, Россия

## **КУЛЬТУРОВЕДЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ ЕГЭ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ**

ЕГЭ как форма итоговой аттестации школьников имеет, безусловно, определенные достоинства, прежде всего структурное единообразие, но часто вызывает недовольство бессодержательностью и безликостью заданий, отсутствием вариативности ответов, строгой запрограммированностью даже сочинения. К сожалению, типовые задания в своем большинстве построены на материале бессвязных, отрывочных, логически не связанных и эмоционально опустошенных предложений. Знаменитые тютчевские строки «*Нам не дано предугадать, как наше слово отзовется*» отражают великую роль слова, которое с юных лет входит в душу человеку. А вот от того, какое это будет слово, зависит многое. Именно поэтому задача ЕГЭ состоит не только в проверке лингвистических знаний — не менее важно расширить кругозор учащихся, стимулировать их познавательную активность.

В качестве одной из приоритетных задач российского образования выдвигается формирование у подростков чувства национальной идентичности, национальной гордости, осознания своего единства с этносом, ощущения незыблемых связей с прошлым, настоящим и будущим. Но культуроведческий потенциал заданий для подготовки к ЕГЭ по русскому языку реализован в очень малой степени: не более 12–15% предложений (около 650 из 5535 приме-



ров) включают в себя наименования реалий, событий, имена выдающихся деятелей культуры нашей страны и т.д., т.е. информацию, аккумулирующую фоновые знания, без которых немислимо осознание себя как гражданина великой страны. Большая часть примеров — увы! — бессодержательна, нацелена только на формальную подстановку букв или знаков препинания. Тем самым русский язык — предмет, который должен выступать в роли духовной скрепы, — превращается в набор сухих, бездушных предложений. Безусловно, цель ЕГЭ не может заключаться только в проверке уровня сформированности лингвистической компетенции — не менее важно развить способность видеть связь между языком и культурой, осознать, что этот язык дан великому народу, следовательно, и предлагаемые для контроля текста должны включать в себя культурологически ценную информацию. При этом наибольшим потенциалом в плане расширения культуроведческой компетенции учащихся обладают задания № 1, 5, 8, 13–21 и текст для написания сочинения.

Конкретный анализ пробных материалов, находящихся в Интернете в открытом доступе<sup>1</sup>, а также в наиболее распространенных при работе в выпускных классах пособиях<sup>2</sup>, показывает необходимость дальнейшего совершенствования ЕГЭ в плане насыщения заданий культуроведчески ценным материалом. При новом подходе к отбору примеров создаются условия для естественного формирования культурологической компетенции школьников, восполнения определенных пробелов в области истории, мировой художественной культуры, литературы. Включение значительно большего количества фактов, реалий, описаний, так или иначе связанных с русской историей и культурой, вовсе не отвлекает внимание учащихся от лингвистической составляющей заданий, наоборот, без материала, находящего отзвук в сердце, погружающего школьника в стихию прошлого, обеспечивающего нерасторжимую связь прошлого и настоящего, протягивающего нити в будущее, русский язык превращается в бесконечную серию схоластических примеров, когда главным становится абсурдное: найти в пустой фразе лишнее слово или поставить знаки препинания. Но если эта фраза безлика, зачем подобные манипуляции? Тогда для еще большего «удобства» можно

---

<sup>1</sup> URL: <https://rus-ege.sdamgia.ru/test?theme=276>, <http://fipi.ru/content/otkrytyy-bank-zadaniy-ege>

<sup>2</sup> ЕГЭ. Русский язык: типовые экзаменационные варианты: 36 вариантов / Под ред. И.П. Цыбулько. М.: Национальное образование, 2019; *Васильевых И.П., Гостева Ю.Н.* ЕГЭ-2019. Русский язык: 49 вариантов. Типовые тестовые задания. М.: Экзамен, 2019.

просто использовать схемы: квадратики, прямоугольники, подчеркнутые разными способами.

Хотя в пособиях и «пробниках» уже есть примеры, взятые из литературных произведений, так или иначе соотносимые с историей нашей страны, ее культурой, с историческими фактами, упоминанием некоторых событий, их количество явно недостаточно. Кроме того, большая часть даже таких примеров часто проходит мимо сознания учащихся, не вызывая тех ассоциаций, которые, возможно, существовали в сознании составителей. К примеру, иногда только преподаватель может вспомнить произведение и его автора (особенно это касается каких-то второстепенных персонажей или произведений, которые не изучались текстуально и не использовались в качестве источника аргументов для сочинения). Например: *Парикмахер Леонард был ИСКУСНЫМ мастером бритья и перманента*. Кто вспомнит, что это из произведения Л. Соболева? Много и предложений, содержащих фамилии малоизвестных деятелей культуры, т.е. фактически отнимающих время учащихся, мешающих сосредоточиться на том, что необходимо знать, например: *В отличие от других современников, В.С. Миролюбов признавал писательский талант Лазаревского и охотно печатал его произведения в своих изданиях*. (Для справки: В.С. Миролюбов — оперный певец, журналист, издатель начала XX века; Б.А. Лазаревский — русский писатель-беллетрист, журналист, юрист и прокурор.)

Другая проблема — желание авторов заданий «приблизиться» к научному стилю с вытекающим отсюда избытком штампов и псевдонаучных сентенций, убивающих всякое желание познакомиться поближе с автором или его произведением, например: *Принципиальное новаторство Горького состоит в том, что ни любовная, ни социальная коллизии не являются главным сюжетобразующим стержнем этого произведения*.

Почему-то из пособий практически исчезли пословицы. Всего три примера не меняют существа дела: *Коротко да ясно, (ПО)ТОМУ и прекрасно, (ЗА)ТО нехорошо, коль пространно и скучно. // Ученье да труд всё перетрут. // Хоть в шёлк одень (НЕ)РЯХУ, всё глядеть (НЕ)(НА)ЧТО*. Последняя пословица весьма странная, смысл ее включения не совсем понятен, ведь в русском языке есть масса ярких, интересных паремий, которые с успехом могут заменить скучные примеры.

Не может не волновать и то, как в погоне за представлением возможно более широкого спектра орфограмм и пунктограмм в качестве примеров предлагаются варианты с ошибками, показываю-

щими слабую осведомленность авторов в культурно-исторических реалиях. Вот, например, два предложения для исправления грамматической ошибки: *По словам И.Н. Крамского, несмотря на то что у многих пейзажистов изображены на картинах деревья, вода и даже воздух, душа есть только в картине «Грачи» А.К. Саврасова.* (Картина А.К. Саврасова называется «Грачи прилетели»!); или: *Те, кто увлекается творчеством Пушкина, знают, что он писал поэму «Борис Годунов» в Михайловском* (Вообще-то это трагедия, драма, но никак не поэма!) и др.

Самое главное, что отдельные предложения, сколь бы интересны и важны они ни были сами по себе, не смогут стать базой для формирования единой картины мира. Мало того, они будут стимулировать развитие клипового мышления у подростков, которое и так беспокоит психологов. Именно поэтому целесообразнее отказаться от изолированных, случайных в своей информационной отнесенности предложений, трансформировав, по крайней мере, некоторые задания (особенно № 16–20) в связный, информативно насыщенный текст. Нельзя не отметить положительный опыт 2019 года: задание № 21 на определение правил выбора знаков препинания — уже не просто разрозненные, логически не связанные друг с другом фразы, а интересный и весьма информативный текст, требующий вчитывания, способный дать представление о многих замечательных местах России (это особенно важно еще и потому, что география как предмет для сдачи ЕГЭ явно не в числе фаворитов). Это удачная попытка уйти от механицизма, культивируемого в предыдущих изданиях. Ценность заданий, представляемых в виде связного текста на определенную тему, в том, что учащиеся при многократном чтении должны не только вдуматься в структуру предложения, но и выделить те или иные значимые лексические единицы, чтобы осмыслить его содержание. Поэтому есть надежда, что хоть какая-то информация, касающаяся истории, литературы, культуры нашей страны, «задержится» в памяти школьников.

Таким образом, новый подход к отбору тренировочного материала позволит акцентировать внимание на фоновых знаниях, отсутствие которых создает серьезные преграды для общения представителей разных поколений.

*V.M. Kasyanova*  
*Lomonosov Moscow State University, Russia*

*The cultural potential of the Unified State Exam in the Russian language*

## ТЮТОРСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ФИЛОЛОГИЧЕСКИ ОДАРЕННЫХ ШКОЛЬНИКОВ

Во многих современных образовательных учреждениях тьюторы уже стали полноправными участниками образовательного процесса, что обусловлено всеобщей тенденцией к индивидуализации образования, которая «предполагает ориентацию преподавателей и образовательной среды в целом на индивидуальные психологические, когнитивные и физиологические особенности обучающихся»<sup>1</sup>.

Так кто же такой тьютор? На данный момент сложилось представление о том, что тьютор — «преподаватель-консультант или куратор ученика, помогающий ему в организации индивидуального обучения и осуществляющий учебно-методическое руководство учебным процессом в рамках конкретной учебной программы»<sup>2</sup>. На наш взгляд, основная задача тьютора — помогать обучающимся выстраивать собственную образовательную траекторию, которая позволит им определиться с выбором будущей профессии. Именно эта функция сегодня является наиболее значимой, так как школьники, как правило, имеют очень смутное представление о профессиональных сферах и не понимают, что нужно делать для того, чтобы добиться желаемого. Поэтому к образовательному процессу должен подключиться тьютор, который поможет сориентироваться в выборе олимпиад и конкурсов, подскажет, какие информационные источники выбрать для подготовки к ним, и т.д. Однако деятельность тьютора должна быть системной и хорошо продуманной, неслучайно в педагогике появился термин «тьюторское сопровождение», который сам по себе предполагает, что тьютор курирует ученика постоянно, а не от случая к случаю.

Итак, тьюторское сопровождение — педагогическая деятельность по индивидуализации образования, которая направлена на выявление и развитие образовательных мотивов и интересов уча-

---

<sup>1</sup> Романова Е.А. Позиция тьютора в системе современного высшего образования // Педагогические науки. 2017. Вып. 4 (58). Апрель // URL: <https://research-journal.org/pedagogy/poziciya-tyutora-v-sisteme-sovremennogo-vysshego-obrazovaniya/>

<sup>2</sup> Азимов Э.Г., Шукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М.: Изд-во ИКАР, 2009. С. 319.

щегося, поиск образовательных ресурсов для создания индивидуальной образовательной программы и т.д.<sup>1</sup> По мнению авторов книги «Профессия “тьютор”», цель тьюторского сопровождения — «полноценная реализация образовательного потенциала личности, потенциала саморазвития, самоактуализации через образование и удовлетворение потребностей субъекта деятельности»<sup>2</sup>. Опираясь на данные высказывания, можем заключить, что тьютор должен в первую очередь выявить потенциал ученика, понять, какими способностями тот обладает. Помочь в этом могут образовательные организации, которые реализуют различные программы дополнительного образования для школьников, проводят профессионально ориентированные мероприятия.

В Удмуртской Республике уже накоплен богатый опыт проведения подобных мероприятий, направленных на поддержание интереса к русскому языку и литературе. Однако в связи с отсутствием единой базы учета результатов этих мероприятий, а также согласованности в их планировании между заинтересованными структурами и организаторами нет возможности выстроить индивидуальную траекторию развития одаренного учащегося. Как следствие, назрела необходимость создания ресурсного центра, одной из основных задач которого является координация усилий по подготовке филологически одаренных школьников.

Удмуртский государственный университет (г. Ижевск) обладает всеми необходимыми для этого интеллектуальными ресурсами, организационными возможностями и имеет сложившиеся традиции работы с филологически одаренными школьниками. Преподаватели УдГУ являются составителями заданий муниципального этапа, а также членами жюри регионального этапа всероссийской олимпиады школьников по русскому языку и литературе, ежегодно проводят различные тренинги по подготовке к этой олимпиаде, с 2015 года также проводят занятия на курсах углубленного изучения русского языка и литературы и курсах повышения квалификации учителей по проблемам работы с филологически одаренными детьми.

В 2018 году в Институте языка и литературы УдГУ был создан «Ресурсный центр развития одаренных школьников “Филолог.ру”»,

---

<sup>1</sup> Ковалева Т.М. Основы тьюторского сопровождения в общем образовании // URL: [https://soiro.ru/sites/default/files/news/2015-02-04/lektsii\\_1\\_4.pdf](https://soiro.ru/sites/default/files/news/2015-02-04/lektsii_1_4.pdf)

<sup>2</sup> Ковалева Т.М., Кобыща Е.И., Попова (Смолик) С.Ю., Теров А.А., Чередилина М.Ю. Профессия «тьютор». М.; Тверь: «СФК-офис», 2012. С. 34.

деятельность которого направлена на формирование образовательного пространства филологически одаренного школьника как пространства проявления познавательных инициатив. В рамках этой задачи разработана система ежегодных конкурсов, олимпиад и конференций, охватывающих все формы проявления познавательных интересов учащихся:

- Республиканская олимпиада школьников «Лабиринты русского языка и литературы», основная цель которой — формирование у учащихся 5–11 классов устойчивого интереса к филологическим знаниям. Будучи тематической, эта олимпиада содержит многоуровневые задачи, связанные с литературоведческим и лингвистическим анализом художественного текста. Участники, успешно выступившие на заочном этапе, приглашаются на очный этап, где они могут продемонстрировать свои коммуникативные навыки в устном выступлении и написании сочинения или эссе;
- Республиканский конкурс проектных работ школьников «Филологический вектор», который направлен на формирование активной, самостоятельной, инициативной позиции учащихся 5–11 классов, связанной с применением филологических знаний в практической деятельности. Проекты, получившие положительную экспертную оценку, презентуются на очном этапе конкурса;
- Республиканская конференция школьников «Лишь Слову жизнь дана...», которая позволяет учащимся 8–11 классов представить свои исследовательские работы по русскому языку и литературе;
- «Рождественская мозаика» — праздничное мероприятие, в рамках которого организовано включение учащихся 5–11 классов в игровую деятельность по получению филологических знаний, выходящих за пределы школьной программы, и формированию первичных навыков в области сопоставления славянских языков и культур.

Спроектировав события, направленные на выявление и поддержку образовательных интересов учащихся в учебной, исследовательской и проектной деятельности в филологической области, сотрудники ресурсного центра «Филолог.ру» оказывают помощь в оформлении, анализе и презентации учащимися их учебных и образовательных достижений, организуют индивидуальную и групповую подготовку к мероприятиям. Для этого разработаны годовые модульные программы по русскому языку и литературе. В рамках

одного модуля, состоящего из восьми академических часов, решается конкретная задача по получению знаний и/или формированию определенных филологических умений и навыков. Такая система позволяет создавать индивидуальные образовательные маршруты подготовки учащегося в рамках тех видов филологической деятельности, которая ему интересна (см. подробнее на странице центра: <http://kafrusizh.wixsite.com/kafrus/filolog-ru>).

Для филологически одаренных школьников, добившихся результатов в российских конкурсах и олимпиадах, организуются курсы углубленного изучения русского языка и литературы. Модульная система этих курсов также направлена на создание индивидуально образовательного маршрута учащегося, который зависит от выбранного им уровня олимпиад и конкурсов.

Такая ориентированность на потребности и возможности учащихся позволяет выстраивать гибкий процесс обучения, включение в который происходит не всегда гладко, однако результаты того стоят. Несмотря на то что центр функционирует не так давно, количество школьников, обучающихся в нем, стремительно растет, так же как и количество участников мероприятий. В перспективе планируется создание дистанционных курсов и циклов консультаций для школьников, проживающих за пределами г. Ижевска.

*L.F.Kilina,  
I.V.Faziulina  
Udmurt State University, Russia*

*Tutoring support of philologically gifted students*

**Кортава Татьяна Владимировна**  
Московский государственный университет  
имени М.В. Ломоносова, Россия

## **О РОЛИ НАУКИ В «ЛИНГВИСТИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ» УЧИТЕЛЯ СЛОВЕСНОСТИ**

Учитель словесности для современников всегда является образцом речевого поведения. На него, как правило, перекладывают ответственность за падение речевой культуры в обществе. Григорий Осипович Винокур связывал удручающее косноязычие и литературное бессилие современников с низким уровнем культуры и от-



сутствием «правильно поставленного лингвистического воспитания», что, по его мнению, является следствием недостатка научных сведений о языке<sup>1</sup>.

Для всех филологов 2018 год — особенный: исполняется 200 лет со дня рождения выдающегося слависта, этнографа, историка древнерусской иконописи, академика, профессора Московского университета Фёдора Ивановича Буслаева.

Товарищ Ф.И. Буслаева по университету, соавтор знаменитого «Конспекта русского языка и словесности для руководства в военно-учебных завѣденияхъ», составленного по приказу Его Императорского Высочества, Алексей Дмитриевич Галахов в мемуарах «Записки человека» вспоминал, что в пору его гимназической юности (в Рязани) словесность пользовалась особым авторитетом в среде интеллигенции. Литературные занятия поощрялись. Гимназист мог плохо подготовиться к урокам математики, но тщательное выполнение домашних заданий по русской словесности считалось обязательным и заслуживало особой похвалы, хотя учителей называли «чудаками» и считали существами непрактичными. А уроки иностранных языков называли «потешной рекреацией».

По окончании университета Ф.И. Буслаев преподавал в Московской гимназии, был и домашним учителем словесности, затем вернулся в университет и параллельно с научными изысканиями до последних дней не переставал трудиться над улучшением гимназического курса преподавания отечественной словесности, писал руководства для учителей, считая школьное образование основой формирования личности. Академик Буслаев дал такое напутствие педагогам: «Учитель должен не только знать свой предмет, но и уметь передать то, что знает... Должен смотреть на науку и глубже, и дальше того, сколько сообщает ученикам»<sup>2</sup>.

Ф.И. Буслаев был историком языка, поэтому он настаивал на том, что учитель должен хорошо знать церковнославянский язык и древнерусскую литературу, чтобы давать интересные этимологические комментарии, делая уроки живыми и привлекательными.

В гимназическом курсе словесности на первое место он ставил чтение образцовых текстов. Но споры о том, что считать образцовым и подходящим для чтения в школе, не затихают с тех пор ни на день. Ф.И. Буслаев дал детальную классификацию типов чтения: отчётливое, комментированное, сознательное, критическое.

---

<sup>1</sup> Винокур Г.О. Культура языка. М.: Федерация, 1929.

<sup>2</sup> Буслаев Ф.И. О преподавании отечественного языка. М.: Унив. тип., 1844. С. 1.



Удивительно, но он одним из первых отметил принципиальную разницу в преподавания родного и иностранного языков. В обучении иностранному языку надо начинать со слова, а в отечественном языке — с предложения. При изучении отечественного языка важно сначала приобрести умения с помощью упражнений и только затем переходить к теории. Овладевая чужим языком, человек постигает смысл форм и слов, а с помощью родного языка он познаёт духовный смысл бытия<sup>1</sup>.

Похожие взгляды отстаивал и выдающийся славист, этнограф, академик, профессор Петербургского педагогического института Измаил Иванович Срезневский. Он тоже считал главным предметом в школьном образовании русскую словесность, на уроках которой происходит духовное становление человека, формируется гражданская позиция и прививается любовь к отечеству.

В трудах И.И. Срезневского в словосочетании «Русский язык» первая буква всегда была прописной. Если бы мы ничего не знали об И.И. Срезневском и сразу открыли бы его брошюру «Замечанія о первоначальномъ курсѣ русскаго языка», изданную в 1859 году, то могли бы подумать, что обычный школьный учитель делится в ней с коллегами своими методическими рекомендациями — настолько просто, понятно и терпеливо разъяснял академик свою позицию по вопросу преподавания русского языка и словесности в начальных классах.

И.И. Срезневский был убеждён, что учебник в начальной школе «более вреденъ, чѣмъ полезенъ», так как поначалу школьникам нужна лишь «вспомогательная книга примеровъ для постоянныхъ, сообразныхъ с силами ученика, упражненій». А учебник потребуется на третьем году обучения — «для лучшаго запечатленія приобретенныхъ знаній»<sup>2</sup>. Автор протестовал против подробного грамматического и лексического разбора, который порой ставил в тупик не только учеников, но и учителя.

В курсе русской словесности он чётко разделял «необходимое и важное», или «полезное». Этой дихотомии посвящена блестящая работа «Замечанія объ изученіи русскаго языка и словесности въ среднихъ учебныхъ заведеніяхъ», изданная в 1871 году. Глубину и ценность этого педагогического наставления может оценить только школьный учитель с многолетним стажем.

---

<sup>1</sup> Там же. С. 57–58.

<sup>2</sup> *Срезневскій И.И. Замѣчанія о первоначальномъ курсѣ русскаго языка.* СПб.: Тип. Акад. наук, 1859. С. 5–6.

В небольшой по объёму книге Срезневский описал так называемые «педагогические ожидания» учителя. К «необходимым ожиданиям» учителя академик Срезневский отнёс: «умение вникать в смысл и последовательность изложения слушаемого и читаемого и толково передавать услышанное и прочитанное; умение выражать свои знания и мысли устно и на письме правильно, отчётливо и последовательно; безупречное владение правописанием». Именно эти ожидания должны стать предметом экзамена. Знание грамматических правил, родов и видов литературы, детальные подробности сюжетов литературных произведений Срезневский относил к «важному и полезному», которое должно быть «в случаѣ нужды» возобновлено в памяти без особых усилий, в то время как «необходимое должно быть усвоено такъ прочно, чтобы оставалось на всю жизнь»<sup>1</sup>.

Некоторые педагогические рекомендации Срезневского основаны на опыте вступительных испытаний в университет, которые он долгие годы принимал и часто поражался ответам выпускников гимназии. Они вспоминали такие литературные подробности, которых он сам никогда не знал и не испытывал в этом никакой нужды. По его мнению, не стоило в гимназиях «приневоливать память, чтобы не забыть, что и какъ хвалиль или браниль Курбский»<sup>2</sup>. Целесообразно посвятить это время постижению идейного содержания произведений, анализу литературных связей и способов выражения художественного смысла. Срезневский протестовал против излишнего теоретизирования на уроках литературы и советовал заучивать наизусть произведения русских писателей.

Для широкого обсуждения педагогических проблем в начале XX века в уездных школах и училищах для обмена практическим опытом создавались неофициальные учительские собрания.

Новые направления фундаментальной науки вносили весомый вклад в развитие отечественной педагогической традиции.

В 1901 году в Санкт-Петербурге при Педагогических курсах военно-учебного ведомства была основана первая в России Лаборатория экспериментальной педагогической психологии под руководством Александра Петровича Нечаева. Кстати, в резолюции Первого Всероссийского съезда преподавателей русского языка средней

---

<sup>1</sup> Срезневскій И.И. Замиѣчанія объ изученіи русскаго языка и словесности въ среднихъ учебныхъ завѣдѣніяхъ. М.: Тип. Акад. наук, 1871. С. 5 (Сборник Отделения русского языка словесности Императорской Академии наук. Т. 8. № 3).

<sup>2</sup> Там же. С. 13.

школы по докладу академика Льва Владимировича Щербы отмечалось: «...для будущих преподавателей русского языка и словесности чрезвычайно существенным представляется преподавание въ высшей школѣ синтаксиса, стилистики, семантики, истории слов...»<sup>1</sup>.

Успехи, достигнутые к началу XX века совокупными усилиями академического и учительского сообществ, заложили прочный фундамент отечественного филологического образования, которое характеризуется высоким уровнем филологической культуры, литературным вкусом, глубиной содержания и изяществом формы выражения. По этому пути должны следовать и мы.

*T.V. Kortava*

*Lomonosov Moscow State University, Russia*

*About the role of science in the “linguistic education” teacher of literature*

**Кузьмич Ирина Петровна**

Московский государственный университет  
имени М.В. Ломоносова, Россия

## **РАБОТА М.Ю. ЛЕРМОНТОВА «ПАНОРАМА МОСКВЫ» КАК ПРИМЕР СОЧИНЕНИЯ НА ЗАДАННУЮ ТЕМУ**

Использование сочинения М.Ю. Лермонтова «Панорама Москвы» на занятиях по курсу «Русский язык и культура речи» помогает решать целый комплекс проблем: от написания связного текста определённого объёма на заданную тему до вопросов нравственного и патриотического воспитания студентов, вчерашних школьников.

Познакомившись с этим сочинением М.Ю. Лермонтова, ребята не только стараются творчески подходить к построению собственных произведений, не только работают над выбором языковых средств, адекватных теме, но и более открыто выражают свои мысли, то, что их волнует, не стесняются высоких слов. Иногда даже по письменным работам одного семестра видно, как молодой человек, вначале демонстрирующий скептицизм, оппозиционное отношение

---

<sup>1</sup> Первый Всероссийский Съезд преподавателей русского языка и словесности средней школы въ Москвѣ. 27 декабря 1916 г. – 4 января 1917 г. М.: Печатня А. Снегиревой, 1917. С. 29.

к окружающим, их взглядам, пишет серьёзные завершающие сочинения, показывающие его определённую нравственно-патриотическую позицию.

Основной метод работы над произведением юного М.Ю. Лермонтова — обсуждение с учащимися заранее прочитанного текста, автором которого является такой же, как они, молодой человек, почти их сверстник, только живший почти два века назад. Как известно, сочинение было написано М.Ю. Лермонтовым, когда он учился в Петербурге в Школе гвардейских подпрапорщиков и кавалерийских юнкеров в 1834 году.

Первое, на что обращаем внимание, — это чёткая многоуровневая композиция сочинения М.Ю. Лермонтова, текст которого строится одновременно по нескольким линиям. В сочинении 18 абзацев. В первом и втором абзацах, служащих вступлением, автор конкретизирует объект описания («Москва не есть обыкновенный большой город», «у неё есть своя душа, своя жизнь», история, «начертанная временем и роком»), определяет свою позицию (он настоящий москвич, ему с детства знакомы «самый верхний ярус Ивана Великого», «узкое мшистое окно» колокольни и «истёртая, скользкая витая лестница»; он любит Москву; он из тех, у кого есть «сердце и воображение», кому понятны «мысли, чувства, вдохновение»), обозначает потенциального адресата своего эмоционального высказывания (это его единомышленник: учёный, патриот, поэт) и выступает как гид, экскурсовод, предлагающий читателю вместе взглянуть на панораму Москвы и выбирающий лучшую точку для наблюдения — «самый верхний ярус» колокольни Ивана Великого, бывшей в то время высотной доминантой Москвы.

Далее интересно вместе с учащимися проследить, с одной стороны, описание города как пространственного объекта, а с другой — как объекта во времени. Анализируя основную часть текста (3–14 абзацы), можно видеть, что пространство города описывается с двух точек зрения: «глобально» (как целостная, «почти необозримая панорама») и «покадрово» (как отдельные фрагменты «величественной» картины). Автор-наблюдатель скользит взором к горизонту по сторонам света (север — восток — юг — запад) и от горизонта к центру, к Кремлю, от общих планов — к конкретным объектам (Петровский замок, монумент, воздвигнутый Минину, Москворецкий и Каменный мосты, Тайницкие ворота Кремля, Поклонная гора, Воробьёвы горы...). При этом автор не просто смотрит на Москву с самой высокой точки, он (вспомним, что М.Ю. Лермонтову принадлежит ряд живописных произведений) создаёт свою картину, где

центром является Кремль. Взгляд автора привлекают и «градообразующие» объекты, которые «возвышаются», и заурядные, которые только «проглядывают». Будучи художником, автор рассказывает об архитектуре, обращая внимание на детали (форма, размеры, башни, крыши и т.д.), на цвета панорамы, на краски города (Марьиная роща *чернеет*, Сухарева башня — *сизая*, у бульваров — *пыльная зелень*», река — *серебристая*, мгла — *розовая*, главы соборов — *золотые*) — всё раскрашено «особенною краскою».

В панораме города нельзя не заметить реку, давшую ему имя. Во-первых, Москва-река показана как труженица, как помощница городу в его заботе о хлебе насущном (она мелкая и грязная, но она несёт множество «тяжких судов, нагруженных хлебом и дровами»); во-вторых, река — это предмет любования, восхищения: в её «гладкие воды» можно глядеться, от её «студёных волн» восходит голубой туман, она извивается, «подобно змее, покрытой серебристою чешуёй», на ней автор увидел даже небольшие водопады; в-третьих, это место, где сводят счёты с жизнью: река иногда принимает «в свои недра тело бедного грешника».

Анализируя временную линию текста, можно заметить, что время Москвы рассматривается в двух аспектах. Первый — это город в разное время суток: утро («неземная музыка» колоколов «всех её златоглавых церквей»), день («всё так шумно, живо, непокойно»), вечер («Когда склоняется день... тогда только можно видеть нашу древнюю столицу во всём её блеске»). Второй аспект — это историческое время: настоящее Москвы («суетная жизнь, все мелкие заботы человечества» и одновременно Москва — это «грозный владыка», который недавно «возродился из пылающего своего праха»), а на фоне настоящего — её прошлое и будущее.

Уже первый абзац сочинения, где говорится о древней истории столицы, содержит мягкий намёк-напоминание: Москва — третий Рим («Как в древнем римском кладбище, каждый её камень хранит надпись, начертанную временем и роком»). Тема сочинения не предполагает рассказа об истории. Но для автора географические и архитектурные объекты города обладают исторической памятью. Чтобы обозначить исторические факты, автор называет имена людей, ставших символами определённых событий: Пётр, Минин, Наполеон, Годунов... При этом автор не идеализирует эти исторические фигуры. Пётр для него связан с «той грозной властью, которой ничто не могло противиться». Храм, построенный Иоанном Грозным, «наводит на душу какое-то уныние».

Упомянув о будущем Москвы, России, автор сочинения выступает как реалист: история не обходится без трагедий, «должны совершаться... многие жертвы, достойные отечества...»

Панорама Москвы показывает и социальные аспекты жизни города. Автор обращает внимание на богатые боярские и купеческие дома и низкие домики, воспитательный дом для бедных детей-сирот, театр («произведение новейшего искусства»), церкви и монастыри — хранители православной веры.

Всё, что видит автор, создаётся жителями города. Они строят свой город, защищают его, восстанавливают. Говоря о москвичах, автор использует разные по смыслу номинации: «человечество», «грязная толпа», «московские зеваки», и с большой долей иронии указывает на леность и нелюбознательность людей: «ни один русский не потрудился ещё описать подробно» церковь Василия Блаженного и «Весьма немногие жители Москвы решались обойти все приделы сего храма».

Автор сочинения ироничен не только в этих высказываниях. Интересно вместе с учащимися проследить и это. Например, стремясь показать «необозримость» величественной панорамы Москвы, автор подчёркивает, как нелегко осмотреть город с колокольни Ивана Великого: «утомленный взор с трудом может достигнуть дальнего горизонта».

Заключение сочинения (15–18 абзацы), имплицитно связанное со вступлением, автор посвящает роли Кремля как сердца Москвы, как алтаря России и обращается к читателю с призывом «видеть... чувствовать всё, что... говорят сердцу и воображению» «холодные столбы и плиты» Кремля, понимать неизбежность *«многих жертв, достойных отечества»*.

Особого внимания заслуживает богатство языка сочинения. Здесь используются различные тропы и фигуры речи, разнообразные языковые средства выражения функционально-семантических категорий (места, например). И этой стороне сочинения необходимо уделить время.

Вспомним, что «Панорама Москвы» — сочинение ученическое. Оно написано по заданию учителя и было оценено учителем. На это также можно обратить внимание учащихся и попросить найти в этом произведении возможные огрехи. Может быть, автору сочинения можно сделать какие-то замечания, что-либо посоветовать, что-то отредактировать? Со всем ли читатели соглашаются? Этот аспект работы, как правило, вызывает большой интерес учащихся.

Итак, произведение «Панорама Москвы», отличающееся многолинейной композицией, своим стилем и богатством языка, можно назвать образцом сочинения на заданную тему, и, с этой точки зрения, его полезно использовать, в частности, с целью развития у учащихся навыков самостоятельного построения текста.

Вместе с тем фигура автора сочинения, который создал гимн столице России, проникнутый глубокими патриотическими чувствами, продемонстрировал зрелость своей личности, показал своё напряжённое внимание к окружающему миру и его глубокое непредвзятое осмысление, также достойна внимания и изучения.

*I. P. Kouzmitch*

*Lomonosov Moscow State University, Russia*

*M. Yu. Lermontov's work "The Panorama of Moscow" as an example of a composition on a given theme*

**Куртяник Маргарита Аркадьевна**

**Школа № 19, Сызрань, Самарская область, Россия**

## **МОТИВАЦИОННЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ ТЕКСТА КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ПАТРИОТИЗМА В ПРОЦЕССЕ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА**

Усиление мотивации к изучению родного языка может происходить по разным причинам. Для некоторых учащихся главное — это высокие баллы на экзамене, для других — оценки за контрольные. И все же мотивация должна быть определена не внешними обстоятельствами, а стремлением узнавать новые факты, овладевать знаниями о языке, приобщаться к его богатствам.

Отсутствие искренней любви и к самому языку, и к школьному предмету «русский язык» можно объяснить прежде всего тем, что в большинстве учебников в качестве содержания обучения предлагается изучение теории языка, орфографических и пунктуационных правил и исключений из них, что, несомненно, является скучным и трудным для учащихся. Чтобы познавательный интерес стал основой мотивации, материал не должен быть только суммой знаний. Необходимо проникнуть в духовный мир ученика, воспитать в нем гордость за родной язык, научить ценить его.



К.Д. Ушинский писал: «В языке одухотворяется весь народ и вся его родина... В светлых прозрачных глубинах народного языка отражается не одна природа родной страны, но и вся история духовной жизни народа»<sup>1</sup>. Без любви к родному языку невозможно воспитать настоящего патриота. Но воспитание не должно превращаться в призыв или принуждение. Языковой материал следует отбирать таким образом, чтобы высокие понятия давались не пафосно, не «в лоб», а исподволь. Невозможно проводить такую работу, используя отдельные, вырванные из контекста предложения. Следовательно, необходимо отбирать тексты, которые станут мотивационной основой для изучения родного языка.

Задачу подбора таких текстов поставили перед собой авторы учебников нового типа для 5–9 классов<sup>2</sup>. Отбирались преимущественно художественные и в несколько меньшей мере научно-популярные и публицистические тексты. Кроме этого, в помощь учителю была создана методика работы с текстами, включенными в учебники<sup>3</sup>.

Тематика текстов разнообразна. В данной статье мы рассмотрим те из них, которые помогают сформировать уважительное отношение к Родине и ее языку.

Рассказы о выдающихся людях — братьях Кирилле и Мефодии, В.А. Гиляровском, В.И. Дале (5 класс), мастерах художественного слова К.И. Чуковском — текст «Король из веселой сказки», М.М. Пришвине — текст «Певец природы» (6 класс), К.Г. Паустовском — «От слова к слову» (7 класс), Ю.Н. Тынянове — «Под знаком Пушкина», Ю.К. Олеше, Ф.А. Искандере (9 класс), об учёных-лингвистах И.А. Бодуэне де Куртене (5 класс), Л.В. Щербе — «Кто придумал глокую куздру», Г.О. Винокуре (6 класс), А.А. Шахматове (7 класс), А.Х. Востокове, М.В. Панове (9 класс) — расширяют представления детей о культуре страны, помогают учащимся ощутить гордость за тех, кто прославил Родину.

Особое место в данном курсе занимает работа с художественными текстами. Продуманная система заданий, обучение приемам понимания позволили создать единый курс русской филологии и одновременно способствовать воспитанию высоких нравственных качеств личности. Так, в учебнике 7 класса представлен отрывок

---

<sup>1</sup> Ушинский К.Д. Родное слово // Ушинский К.Д. Собр. соч.: В 10 т. Т. 2. М.; Л.: Акад. пед. наук РСФСР, 1948. С. 555.

<sup>2</sup> Граник Г.Г. Русский язык. 5–9 кл.: Учебники для общеобразовательных учреждений / Г.Г. Граник, Н.А. Борисенко, Г.Н. Владимирская. М.: Мнемозина, 2013.

<sup>3</sup> Граник Г.Г. Проблемы нравственного воспитания школьников в учебниках нового типа // Русский язык в школе. 2012. № 11. С. 14–19.



из книги А.В. Железникова «Каждый мечтает о собаке», где рассказывается о доме, в котором жил А.С. Пушкин. Прочитав этот текст, ученик станет внимательнее относиться и к дому, мимо которого ходит каждый день, и к истории своего города, и к названию улиц. Так воспитывается интерес к краеведению. Статья о Церкви Вознесения в Коломенском пробуждает и эстетические чувства, и патристические: ярко написанный текст вызывает восхищение памятником архитектуры и интерес к его истории. Познавательные тексты о городе Ярославле, его музеях, уникальных коллекциях, о городе Мышкине, о храме Покрова на Нерли, о Соловецких островах — это возможность приобщиться к истории своей страны и понять, насколько талантливы были наши предки, как много интересного есть в каждом уголке России. Уважение к святыням родной страны, к ее традициям и обычаям воспитывают статьи о гербе Москвы и Георгии Победоносце, о символе России — русской тройке, о столичном Санкт-Петербурге и маленьком, «тихом» городке Тарусе, известном каждому россиянину.

Знание истории России, наших побед и поражений, трагедий, а иногда и ошибок — это путь к формированию истинного патриотизма. Художественные произведения, представленные в учебниках, не только несут определенную информацию, но и раскрывают чувства авторов по отношению к тому или иному событию. Так, рассказ А.И. Солженицына «Костер и муравьи» в учебнике 7 класса воспевают силу любви к Родине, учит жертвенности, но к этому выводу ученики приходят сами, без прямого нравоучения.

Немало произведений в учебниках для 5–9 класса посвящено Великой Отечественной войне. Верой в Победу и мечтой о ней пронизаны строчки стихов Я. Френкеля и Б. Окуджавы (6 класс). В стихотворениях В. Высоцкого «Братские могилы» (7 класс), А. Ахматовой «Мужество» и «Памяти Вали», в отрывках из поэмы А. Твардовского «Василий Теркин» (8 класс), в «Песенке о пехоте» Б. Окуджавы, «Защитнике Москвы» А. Межирова (9 класс) — неподдельная боль за перенесенные страдания, преклонение перед героизмом людей, прошедших страшные испытания войной.

Никто не может остаться равнодушным, читая отрывки из книги В. Гроссмана «Годы войны» о котях на войне (7 класс), или документальный текст о «Седьмой симфонии» Д. Шостаковича, или фрагменты повести А. Приставкина «Ночевала тучка золотая» (8 класс). Патристическое чувство после работы с таким учебным материалом выражается в осознанном желании и готовности встать на защиту Отечества по примеру своих предков.

Любовь к Родине невозможно сформировать без любви к ее природе. В учебниках много текстов — описаний природы классиков русской литературы. Назовем только некоторые: «Осень улыбается» М. Пришвина, «Осень» Н. Рубцова, стихи А. Фета, Н. Некрасова, И. Бунина... Используемый в учебнике прием «Включите воображение» (открытие авторов-психологов) помогает ученикам насладиться красотой родных полей, лесов, рек, почувствовать неразрывную связь человека с природой. Эти тексты становятся помощниками в создании собственных сочинений.

Любовь к Родине проявляется и в почтительном отношении к слову, в умелом обращении с русским языком. Уникальной в этом смысле является глава «Волшебная сила слова» (7 класс), в которой представлены поэтические отрывки из произведений А. Пушкина, Н. Гумилева, А. Ахматовой, З. Гиппиус, В. Маяковского, Д. Самойлова, Ю. Левитанского, В. Егорова с комментариями и биографическими справками о поэтах. Работая с текстовыми заданиями, ученики приходят к выводу, что слово — это средство общения, орудие мысли и источник эстетических чувств. Именно поэтому возникает желание уважать, ценить язык своего народа, стараться сохранять и приумножать его богатства.

*M.A. Kurtianik*

*Secondary School No. 19, Syzran, Russia*

*Motivational possibilities of a text as a means of patriotic education in the russian language teaching*

**Кутейникова Наталья Евгеньевна**

**Школа № 1366 (2089), Москва, Россия**

## **ВНЕУРОЧНЫЕ ЗАНЯТИЯ ПО СОВРЕМЕННОЙ ДЕТСКО-ПОДРОСТКОВОЙ И ЮНОШЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ КАК ФАКТОР СОЦИАЛИЗАЦИИ ПОДРОСТКОВ**

Современная реалистическая проза для детей, подростков и юношества сегодня, как правило, представлена *школьной повестью* или *повестью о взрослении героя*, в большинстве своем — героинь. Истории, показывающие трудную пору девичьего взросления в XXI веке, в то же время жизнеподобно отображают нашу действи-

тельность и поступки героев-мужчин, чаще всего — подростков и юношей, реже — отцов, братьев или дедушек. Сам по себе анализ таких произведений решает сразу *образовательные, воспитательные и социализирующие вопросы*, так как при анализе текста ученики-читатели легче раскрываются, проще выходят на контакт с взрослыми, осознав, что и взрослых волнуют их проблемы<sup>1</sup>.

Учитель по роду своей деятельности не может уходить в сторону, видя накопившиеся психологические проблемы учеников. Однако сами дети и подростки XXI века чаще всего стараются не выплёскивать эмоции в школе, они трудно идут на контакт даже с любимым учителем. Есть более мягкий путь, который поможет и учителю, и ученикам: чтение современной литературы для юных с волнующими их проблемами, во время обсуждения которых можно снять многие вопросы, частично разрешить эти проблемы или показать пути их решения. Более того, урочное и внеурочное занятие по литературе, интересной и актуальной именно этим подросткам, способно пробудить интерес и к литературе другой тематики, в дальнейшем — к более серьезной литературе, беллетристике среднего и высшего порядка<sup>2</sup>.

Две повести **Аделии Амраевой** «Футбольное поле»<sup>3</sup> и «Я хочу жить!»<sup>4</sup> буквально взорвали книжный рынок. На наш взгляд, фено-

---

<sup>1</sup> Кутейникова Н.Е. Навигатор по современной отечественной детско-подростковой и юношеской литературе: методические рекомендации / Н.Е. Кутейникова. М.: МАЭСТРО ПлаТинум, 2017; Кутейникова Н.Е. Воспитательные, социализирующие и образовательные возможности современной прозы для подростков и юношества // Литература в школе. 2017. № 11. С. 33–38; Кутейникова Н.Е. Трудности переходного возраста, или Воспитательные и социализирующие возможности современной отечественной прозы о мальчиках // Литература в школе. 2018. № 2. С. 26–30; Кутейникова Н.Е. Современная отечественная проза для детей и подростков в контексте школьного обучения: знакомство с творчеством Юлии Кузнецовой // Уроки литературы (Приложение к журналу «Литература в школе»). 2018. № 3. С. 6–13; Кутейникова Н.Е. Читаем вместе, или Полилог «учитель — автор — ученики»: знакомимся с творчеством Ирины Краевой // Уроки литературы (Приложение к журналу «Литература в школе»). 2018. № 7. С. 7–14; Кутейникова Н.Е. «Мысль семейная» в художественном осмыслении детских писателей: Аделия Амраева. «Футбольное поле» // Литература в школе. 2018. № 11. С. 31–35.

<sup>2</sup> Кутейникова Н.Е., Оробий С.П. Формирование читательской компетенции школьника: детско-подростковая литература XXI века / Н.Е. Кутейникова, С.П. Оробий («Просвещение» — учителю). М.: Просвещение, 2016 // URL: <http://catalog.prosv.ru/item/4775>

<sup>3</sup> Амраева А.А. Футбольное поле: Повесть / Худож. Н. Сапунова. М.: Аквилегия, 2014.

<sup>4</sup> Амраева А.А. Я хочу жить!: Повесть / Аделия Амраева. М.: Аквилегия, 2018.

мен заключается в том, что персонажи-мальчики в произведениях Амраевой чувствуют, думают и поступают как обыкновенные мальчишки в нашей реальной жизни. Не так часто современным писательницам удаются *образы мальчиков*, притом что мальчики-читатели все-таки существуют.

Главный герой повести «Футбольное поле», десятилетний Димка, только перешел в среднюю школу и как бы пробует на себе новый образ — образ не младшего школьника, а самостоятельного человека, однако еще может заплакать на людях, совершить необдуманные поступки. Хорошо, что старшие школьники к этому относятся с пониманием, в отличие от учительницы Раушан Бисеновны, которую боятся все ученики, и мамы, желающей во что бы то ни стало вырастить успешного человека, который «далеко пойдет».

Поразительно, как писательница образно, кратко и четко во многих эпизодах показывает игру, при этом даже не знающий футбола читатель ярко представляет себе всю картину. Если же что-то не ясно, в конце произведения дан *«Словарь футбольных терминов»*, который также помогает понять названия большинства глав. Всё это в совокупности даёт возможность провести интересные внеурочные занятия по чтению и обсуждению повести в 5–8 классах без привлечения интернет-ресурсов, ибо на литературных занятиях должен звучать сам текст.

В повести **Аделии Амраевой** «Я хочу жить!» ярко представлены архетипы разных народов — Европы, России, Казахстана, которые перенесены в сегодняшний день, в современный Казахстан, населенный разными народами, и при этом даны в *формульном варианте повести о взрослении*, где герой обязательно проходит несколько ступеней познания мира и людей, самого себя, выбирает свой путь, как правило, на стороне Добра, отвергнув Зло. Именно поэтому героев в повести трое: русский мальчик Ратмир, казахская девочка Саида и мальчик-призрак из прошлого Иво, из универсального прошлого Европы. Все герои в начале пути своего взросления пришли к мысли о суициде, что никогда не оценивалось положительно в культуре большинства народов Европы и Азии: ты пришел в эту жизнь, следовательно, должен познать ее и научиться жить, научиться принимать правильные решения с точки зрения этики своего народа, ты должен сам научиться справляться со своими трудностями. А если эти трудности создают близкие тебе люди — твои родители? Как поступать в таком случае? Что будет хорошо и для тебя, и для близких в результате *твоего выбора*?

Стремясь достучаться до сознания современного школьника, отечественные авторы экспериментируют с *жанровыми разновидностями произведений*, пытаются создать художественную форму, понятную и привычную подросткам 14–17 лет. Так, в 2017 году был опубликован роман **Наталии Навроцкой** «Блог уходящего детства»<sup>1</sup>. Автор определяет жанр как «молодёжный роман», хотя нам более привычно «юношеский роман». По *жанру* это действительно роман, так как в произведении пересекается *несколько сюжетных линий*. По *содержанию*, безусловно, это роман о взрослении героя. По *форме*, как и повесть **Л. Романовской** «Удалить эту запись?» (2017)<sup>2</sup>, произведение Н. Навроцкой — *блоговый дневник*, который читается с интересом и достаточно легко как девочками, так и мальчиками. Эффект, конечно, в том, что Н. Навроцкая «играет» с юным читателем, мистифицирует его: автор блога — *главный герой* — *взрослеющий тинейджер на переходе в юношеский возраст*. При этом *Денис Мартыновский* получился *жизнеподобным, достоверным*, как и его «дневник», рассказывающий о жизни в провинциальном южном городе Краснодарского края.

Если адресация повести Л. Романовской «Удалить эту запись?» — обучающиеся 8–10 классов, в основном девочки, то аудитория романа Н. Навроцкой значительно шире: это и школьники 8–11 классов, и молодёжь постарше, и, безусловно, взрослые — не только родители и учителя, но и просто *читатели*. Произведение гораздо глубже *тематики школьной повести* или *повести о детстве*, это, скорее, *роман о взрослении в реалиях современной школы и действительности XXI века*. Причём *многопластовость повествования* ничуть не вредит *художественному ходу* — перед нами *дневник простого выпускника, не стремящегося в литературный вуз или на филфак*. Показан действительно взгляд на мир взрослеющего подростка, поэтому какие-то эпизоды написаны чисто по-детски, эмоционально и непосредственно, какие-то уже выводят и героя, и читателей на размышления об окружающем мире, о себе самом, об отношении к людям.

Повесть **Ларисы Романовской** «Удалить эту запись?» написана также в форме *электронного дневника девочки-подростка*. Чем же привлекла ещё одна *повесть о взрослении* и профессиональное, и детское жюри конкурса «Книгуру» (2016 г., III место)?

---

<sup>1</sup> Навроцкая Н. Блог уходящего детства: Молодёжный роман / Наталья Навроцкая. М.: Аквилегия, 2017.

<sup>2</sup> Романовская Л. Удалить эту запись? / Лариса Романовская. М.: Самокат, 2017.

С одной стороны, налицо стремление привлечь внимание современных читателей-подростков — отсюда и *форма дневника в личном блоге*, с отрывистыми фразами, часто не связанными друг с другом абзацами, и *подростковый сленг*, правда, в умеренных количествах. А также слова, знакомые и понятные всем подросткам: *юзерник, никнейм, флешмоб, тег* и т.п.

С другой стороны, *модификация жанра дневниковой повести*, отражающая современные реалии и демонстрирующая стиль мышления подростка XXI века, его интересы и предпочтения, его внутренний мир и словарный запас. Одновременно это *повесть о взрослении с элементами школьной повести*. Всё-таки сама школа и происходящие в ней события находятся на периферии повествования, в основном — переживания главной героини по поводу уроков английского языка и ненавистной учительницы ВМ. Основное внимание уделено мыслям и чувствам подростка, который отражает их в своем дневнике — электронном дневнике, поэтому часто появляется фраза: «*Вы действительно хотите удалить эту запись?*» Иногда героиня пишет «да», чаще — «нет». А потом вообще перестаёт записывать то, что не предназначено для чужих глаз и ушей, т.е. взрослеет. Как перестаёт увлекаться фанфиками и делать очередной перевод фанфика по вампирскому сериалу с английского языка на русский язык.

*Сочинение-размышление* после обсуждения повести Л. Романовской «Удалить эту запись?» может быть дистанцировано от самого текста, потому что здесь основная задача — мотивировать учеников на размышления.

1. Для чего люди ведут свои блоги? Поразмышляйте над вопросом и приведите свои примеры (из реальной действительности, СМИ, художественной литературы, кино и/или театрального искусства).

2. Почему человечество, овладев грамотностью, стало писать дневники? В чём основная задача текста, написанного «для себя»?

3. К какому жанру художественной литературы можно отнести произведение Ларисы Романовской «Удалить эту запись»? Аргументируйте свой ответ, приведя примеры.

*Детерминированность развития характеров персонажей произведения семьей* помогает юному читателю понять взаимосвязь поколений, поступков, мыслей и чувств героев, иначе посмотреть на «чудиков» в книге и реальной жизни, принять *инаковость другого человека*, в то же время научиться быть самим собой, не подстраиваясь под других и обстоятельства. *Разнообразная картина*

*мира — главное достижение жизнеподобной прозы, тот фактор, который дает конкретному произведению гарантию долгожительства.*

*N.E. Kuteynikova*

*Secondary general school No. 1366 (2089), Moscow, Russia*

*Key factor in the socialization of teenagers: reading children and youth literature as an extracurricular activity*

**Ларюшкина Лариса Евгеньевна**

**Гимназия № 6, Муром, Владимирская область, Россия**

## **РОЛЬ ЧИТАТЕЛЬСКОГО КЛУБА КАК ФОРМЫ РАЗВИВАЮЩИХ ЗАНЯТИЙ В НРАВСТВЕННО- ПАТРИОТИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ ПОДРОСТКОВ**

Время заставляет нас жить в режиме нон-стоп. Человек информированный заменил человека читающего. Как же быть с «души прекрасными порывами»? *Homo legens* не должен уйти в небытие. Чтобы сделать чтение внутренней потребностью учеников, способствовать нравственно-патриотическому воспитанию, я организовала читательский клуб. Название — «Книги обо мне и я о книгах» — подчеркивает концепцию изучения произведений, лично значимых для подростков, важность субъективной оценки. На этапе постановки задач или рефлексии ведётся дискуссия, в чём данное произведение раскрывает проблемы подростка. Наряду с исследованием содержания, проблематики, авторской позиции даётся слово читателю, проявившему интерес к книге.

Какие факторы стали мотивами создания клуба? Во-первых, наша методическая беспризорность. В век альтернативных программ вместо чётко выстроенной системы занятий по внеклассному чтению мы видим в учебнике раздел «На книжной полке» и 2–3 рекомендуемых автора. Как классный руководитель и учитель литературы пилотного для реализации ФГОС класса, я столкнулась с необходимостью разработать развивающий курс, обеспечивающий формирование личностных качеств, национальной самоидентичности, нравственное воспитание. Следующим стимулом считаю преподавание литературы по УМК под редакцией И.Н. Сухих. Учебник готовит серьёзного, владеющего теорией литературы читателя, но



отсутствие части предлагаемых для анализа текстов приучает к их самостоятельному поиску и прочтению. Большое мотивационное значение оказали летние школы МГУ для учителей русского языка и литературы. На одном из заседаний С. Волков предположил, что изучение современной литературы в рамках модульных курсов параллельно с систематическим курсом является более предпочтительным. Огромное впечатление на меня произвело выступление «Современная литература о подростках» О.С. Октябрьской.

Почему для реализации целей нравственно-патриотического воспитания выбран клуб? Данная форма предполагает свободное общение по интересам. Здесь не навязывают выводов, помогая окончательно определить эмоционально-ценностное отношение к моральным проблемам. Класс разделён на две группы, поэтому аудитория сужается и каждый может быть услышан. На уроках при оценке произведения или поступка героя ученик получает за это отметку. Атмосфера клуба предполагает приоритет читательской оценки на основе анализа.

Занятия ориентированы на мир читателя 7–8 класса. Как отобрать лично значимое для него содержание курса? Здесь я опиралась на соавторов-учеников. Во время летней предметной практики часть ребят изучала информацию с сайтов «Библиогид» и «Впереплёт.ру». Другая группа проанализировала произведения лауреатов конкурсов «Новая детская книга», «Заветная мечта», «Книгуру». Опираясь на читательские запросы учеников, я создала рабочую программу на два года обучения.

Нравственно-патриотическое воспитание — длительный и тонкий процесс формирования человека и гражданина. Художественное слово имеет огромный воспитательный потенциал, побуждает к высокому поступку. Именно поэтому члены клуба обсуждают произведения самой разной тематики. Часто интересное произведение поднимает несколько проблем, которые для конкретного читателя имеют разную степень актуальности. В этом аспекте читательский клуб также представляет собой универсальную форму воспитания личности. Намечу соотношение части произведений, рассмотренных на заседании клуба, и поднятых в них проблем (см. таблицу).

|                                                           |                                                                       |
|-----------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------|
| Э. Веркин<br>«Облачный полк»                              | что такое подвиг; историческая память; жизнь и смерть; война и любовь |
| А. Жвалевский,<br>Е. Пастернак «Шекспиру<br>и не снилось» | межличностные отношения в классе; «отцы и дети»; первая любовь        |



|                                                                                      |                                                                                                                                                               |
|--------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| И. Костевич<br>«Мне 14 уже два года»                                                 | межличностные и межнациональные отношения; общение в Интернете; «отцы и дети»; проблема больных детей; укрепление веры в себя                                 |
| Т. Михеева<br>«Не предавай меня»                                                     | первая любовь; лидеры и изгои; стереотипы в оценке людей                                                                                                      |
| Е. Габова<br>«И отец мой, и мама моя»                                                | распад семьи; раннее взросление; необходимость простить старших; забота о младших                                                                             |
| А. Орлов<br>«Истории, которые нащептали деревья»                                     | непостижимость и сложность мира природы; умение удивляться привычному; экологическое воспитание                                                               |
| В. Роньшин<br>«Семь историй о сэре Исааке Ньютоне»                                   | восприятие научной деятельности как жизненного подвига; недостаток материнской любви; самоотречение как обратная сторона славы                                |
| Н. Дашевская<br>«Около музыки»                                                       | музыка как объединяющее начало; её сущность и влияние на нашу жизнь                                                                                           |
| Ю. Венедиктова<br>«Армас. Зона надежды»                                              | волонтерство как потребность души; неизлечимая болезнь и возможность бороться с ней, спасая других; эгоисты и альтруисты; ценность жизни                      |
| Т. Богатырёва<br>«День матери»                                                       | «отцы и дети»; дефицит общения; сложность поисков настоящего друга; раннее взросление и умение понять странное поведение взрослых                             |
| С. Варфоломеева<br>«Машка как символ веры»                                           | ссоры и недоверие в семье; истинные и ложные друзья; неизлечимые болезни и попытки их преодоления; любовь к жизни; вера в человека                            |
| Т. Крюкова<br>«Ловушка для героя»,<br>«Гений поневоле»,<br>«Телепат», «Призрак Сети» | способность сохранить собственное «Я»; искушение и борьба с ним; реальность и виртуальный мир; возможность сохранить мир в борьбе с фантомом                  |
| Т. Крюкова<br>«Ведьма», «Мир кино»,<br>«Триптих в чёрно-белых тонах»                 | лидеры и изгои; любовь и предательство; диктат родителей и комплексы детей; потребность в красоте и превратность её понимания; плата за собственные проступки |
| В. Крапивин<br>«Самолёт по имени Серёжка»                                            | потребность в дружбе детей с ограниченными возможностями; необходимость веры в себя                                                                           |
| А. Лиханов<br>«Высшая мера»                                                          | самоотречение ради близких; нравственный выбор; духовность и приобретательство; вещиизм и его последствия; ценность жизни                                     |
| А. Лиханов<br>«Никто»                                                                | брошенные дети; одиночество; великодушные; помощь как потребность души; ценность жизни                                                                        |

|                                                          |                                                                                                                                                                           |
|----------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| А. Лиханов<br>«Сломанная кукла»                          | нравственный выбор; насилие в семье; цена материального благополучия; предательство близких; рухнувшие мечты и сломанная судьба                                           |
| А. Жвалевский,<br>Е. Пастернак<br>«Время всегда хорошее» | взаимоотношения детей; эпоха и стиль поведения людей; временные и вечные ценности; поддержка и предательство; страх; подвиг неприметного человека; любовь к жизни и людям |

Чтобы оценки героев, ситуаций превратились в сформированные нравственные качества, следовало найти технологии, опирающиеся на активную познавательную деятельность. На заседаниях клуба выводы — прерогатива читателей-собеседников. Интерактивный характер занятий предполагает анализ книжной новинки, работу с электронной библиотекой, анализ сетевых порталов, участие в форумах, заполнение «страничек читательских дневников», подготовку итоговых проектов, интервью с автором, проведение соцопросов, составление рекламы книги.

Метапредметный характер обучения реализуется и в обзорах произведений различной тематики и жанров (юмористическая проза, исторические произведения, познавательная литература, фэнтези, книги о проблемах подростков), и в формах читательской конференции, встречи с героями книги, ролевой игры — интервью с автором, литературного ринга, составления энциклопедии жанра.

Результаты нравственно-патриотического воспитания являются отсроченными во времени. Но проявления опыта творческой деятельности позволяют судить о положительных результатах работы клуба. Так, на Неделе детской книги члены клуба подготовили рекламный ролик повести Ю. Венедиктовой «Армас. Зона надежды», обозначив ценность дружбы, волонтерской деятельности, базирующейся на альтруизме, взаимовыручке. После обсуждения повести С. Варфоломеевой «Машка как символ веры» на летней предметной практике мои ученики решили написать книгу для больных ребят, которая поможет им в борьбе за жизнь. Так появилось авторское произведение с символическим названием «Книга Веры».

Распространение опыта состоялось на открытых занятиях читательского клуба «Книги обо мне и я о книгах» для участников окружного семинара-практикума «Современная литература о подростках» (в рамках развивающих занятий в соответствии с ФГОС ООО).

*L.E. Laryushkina*

*Gymnasium No. 6, Murom, Vladimir region, Russia*

*The role of the reader's club as a form of educational activities in the moral and Patriotic education of adolescents*

Левушкина Ольга Николаевна  
Московский педагогический государственный  
университет, Россия

Симахина Лидия Вячеславовна  
Школа № 1359, Москва, Россия

## ЛЕКСИКОГРАФИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБУЧЕНИИ РУССКОМУ ЯЗЫКУ И КУЛЬТУРЕ

Словари, энциклопедии и другая справочная литература являются фиксаторами, конденсаторами культурных изменений в обществе, разного рода норм, а следовательно, это неотъемлемая составляющая национальной культуры. Формирование умений работать со словарями и справочной литературой как проявление не только информационной грамотности, но и общей культуры человека стало сегодня задачей каждого учителя-предметника. «Словарная культура, являющаяся одним из показателей уровня развития общей культуры и просвещенности как всего общества, так и отдельной личности, является одной из основ информационной грамотности и необходима школьнику для достижения равноценно высоких личностных, предметных и метапредметных результатов освоения основной образовательной программы, предусмотренной ФГОС»<sup>1</sup>.

Усвоение учащимися различных понятий, понимание ими явлений природы, культуры, социума и способов их вербального выражения, формирование их общекультурной базы, происходящее на основе работы со словарями, способствует формированию «целостного мировоззрения, соответствующего современному уровню развития науки, учитывающего социальное, культурное, языковое, духовное многообразие современного мира»<sup>2</sup>.

Последняя редакция ФГОС ООО включает требования «обогащения активного и потенциального словарного запаса, расширения

---

<sup>1</sup> О формировании культуры работы со словарями в системе общего образования Российской Федерации. Письмо Министерства образования и науки Российской Федерации Департамента государственной политики в сфере общего образования от 6 мая 2013 г. № 08-535 // Электронный фонд правовой и нормативно-технической документации // URL: <http://docs.cntd.ru/document/499025760>

<sup>2</sup> О формировании культуры работы со словарями в системе общего образования Российской Федерации. Методические рекомендации по формированию культуры работы со словарями школьников и педагогов общеобразовательных учреждений в целях реализации положений ФГОС // Вестник образования. 2013. № 16. Август.

объема используемых в речи грамматических языковых средств для свободного выражения мыслей и чувств в соответствии с ситуацией и стилем общения» учащимися на основе культуры пользования словарями<sup>1</sup>.

Несомненно, формирование культуры работы со словарями должно происходить в современном образовательном пространстве на технологической основе. Так, Президент РФ в своем Ежегодном послании 2018 года призвал переходить и в образовании к принципиально новым технологиям обучения, формировать у школьников «навыки жизни в цифровую эпоху»<sup>2</sup>.

Одной из наиболее актуальных в современном образовании технологий, направленных на формирование культуры работы со словарями, является лексикографическая технология. **Лексикографическая технология** представляет собой ключевой способ деятельности, позволяющий осмысливать тезаурус той области знаний, которой овладевает в данный момент индивидуум, напрямую связана с умением добывать базовую информацию из словарей различного типа и заключается в ее систематизации и изобретении наиболее адекватного способа представления.

Рассмотрим, можно ли называть описываемый нами способ деятельности образовательной технологией, опираясь на основные критерии технологичности педагогического процесса: системность, научность, структурированность, процессуальность<sup>3</sup>.

**Системность.** Лексикографическая технология направлена на развитие языковой личности учащихся и применяется с целью формирования базовых когнитивных умений. Использование лексикографической технологии предполагает владение индивидуумом определенными знаниями (знание о типах и видах словарей; о видах информации, которая содержится в словарных статьях в зависимости от типов и видов словарей; о правилах составления словарной статьи; о типах толкований значений слов и др.) и умениями (разработки общей концепции составляемого словаря на основе определенной идеи; осмысление видов информации, которая будет вклю-

---

<sup>1</sup> Приказ Минобрнауки России от 31.12.2015 г. № 1577 «О внесении изменений в федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования, утвержденный приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 декабря 2010 г. № 1897». Приказ № 1577. С. 5–6.

<sup>2</sup> Ежегодное Послание Президента Российской Федерации Федеральному Собранию Российской Федерации 1 марта 2018 г. — Консультант-плюс // URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_291976/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_291976/)

<sup>3</sup> Селевко Г.К. Энциклопедия образовательных технологий: В 2 т. Т. 1. М.: Народное образование, 2005. С. 43.

чена в составляемый словарь; толкование значения слова, составление словарной статьи; общее оформление собранной информации и др.). Лексикографическая технология используется как в урочной, так и во внеурочной деятельности, носит интегративный характер и реализуется в логике проектной деятельности.

**Научность** лексикографической технологии несомненна, поскольку умение работать со словарями и справочной литературой как источниками информации является основой для развития языковой личности и соотносится с базовым уровнем ее развития — вербально-семантическим (по Ю.Н. Караулову)<sup>1</sup>, а также с понятием «семантизирующее понимание текста» (по Г.И. Богину)<sup>2</sup>. По мнению Ю.Н. Караулова, только при достаточной сформированности данного уровня возможно развитие языковой личности на более сложных уровнях — тезаурусном и мотивационном. Сформированность умений работать со словарями отражается на уровне понимания текста.

Отметим, что лексикографическая технология отличается от деятельности ученых-лексикографов прежде всего целевой ориентацией: она направлена на развитие языковой личности учащихся и их способности понимать тексты.

**Структурированность.** Владение базовыми знаниями и умениями позволяет осуществлять деятельность по составлению собственных словарей. Эта деятельность с трудом регламентируется, поскольку можно составить словарь практически любого явления, которое можно вербализовать. Поэтому ограничимся пока приведением видов словарей, которые были составлены в результате реализации общероссийских социально значимых проектов «Со словарями по жизни», «Всероссийский словарный марафон», «Родное слово: Всероссийский молодежный словарный марафон», поддержанных грантами Президента РФ:

- электронный (web-страница) и/или печатный словарик урока, изученной темы, раздела;
- словарь «трудных» в орфографическом плане слов с приемами запоминания их орфографического облика;
- словарь изучаемого (на уроке развития речи, литературы, музыки, изобразительного искусства) произведения (на основе разных словарей, с собственными комментариями, с иллюстрациями и т.п.);

---

<sup>1</sup> Караулов Ю.Н. Русский язык и языковая личность / Ю.Н. Караулов. М.: Едиториал УРСС, 2004. С. 60–61.

<sup>2</sup> Богин Г.И. Типология понимания текста / Г.И. Богин. Калинин: КГУ, 1986.

- словарь семьи, отражающий особенности лексикона каждого ее члена (на основе разных словарей, с собственными комментариями, с фотографиями и т.п.);
- словарь чувств, лингвоконцептуаций, составными частями которого являются лексикографические портреты слов, обозначающих чувства, например: счастье, зависть, надежда, любовь, стыд и др.;
- словарь для иностранцев, которые изучают русский язык и знакомятся с культурой и обычаями русского народа, и др.

**Процессуальность.** «Педагогическая технология рассматривается как процесс — развивающееся во времени взаимодействие его участников, направленное на достижение поставленных целей и приводящее к заранее запланированному изменению состояния, преобразованию свойств и качеств объектов»<sup>1</sup>. Лексикографическая технология осуществляется в логике проектной деятельности и строится на основе следующего алгоритма.

1. Осознание и формулирование решаемой проблемы.
2. Осмысление путей решения проблемы, одним из которых является составление словаря определенной тематики.
3. Формулирование цели и задач словарного проекта.
4. Подбор лексикографических источников.
5. Подбор лексического и текстового материала.
6. Составление и оформление словарного проекта.
7. Презентация словарного проекта.
8. Анализ полученных результатов.

В заключение подчеркнем, что владение лексикографическими технологиями вооружает учащихся инструментарием для формирования общекультурной базы знаний, способствует формированию умений, являющихся базовыми для языковой личности, а значит, носит личностный, мировоззренческий характер; имеет в своей основе языковые и речевые знания и умения; позволяет достигать предметных и метапредметных результатов.

*O.N. Levushkina*

*Moscow State Pedagogical University, Russia*

*L.V. Simakhina*

*School No. 1359, Moscow, Russia*

*Lexicographical technologies in teaching Russian language and culture*

---

<sup>1</sup> Селевко Г.К. Энциклопедия образовательных технологий: В 2 т. Т. 1. М.: Народное образование, 2005. С. 44.

## ПЕРСПЕКТИВЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ НА УРОКАХ И ВО ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

В условиях современного общества само собой разумеющимся стало использование информационных технологий и цифровых ресурсов. С их помощью образование перестаёт быть привязано только к школе или времени подготовки к урокам дома. Дистанционно ученик получает доступ к средствам обучения, заданиям и комментариям наставника из любой точки нахождения и в любое удобное время.

С чего начинается такое обучение? С маленьких заданий на уроке: пока все готовят выразительное чтение стихотворения, выбранный ученик находит в Интернете историю его создания. Дети с помощью мобильного телефона ищут правильный вариант постановки ударения. Самое интересное, что на разных сайтах могут быть представлены разные варианты, после чего ученики сами осознают необходимость проверять знания, полученные из Сети, обращаясь к академическим изданиям. После этого дети с интересом воспринимают задания, посвящённые составлению перечня порталов, вызывающих доверие. Как известно, в упражнениях учебника расставлены знаки препинания, которые детьми ещё не изучались. Пока класс дописывает упражнение, отдельные ученики могут попытаться разобраться со сложным вариантом пунктуации при стечении союзов, объяснить ещё не изученный ими знак препинания. Так обучение становится развивающим и опережающим. Что это даёт? Умение быстро реагировать на ситуацию, искать нужную информацию, развивать навык просмотрового чтения, отрабатывать конкретный тип задания... К тому же детям очень часто попадают разные источники. Умение работать с ними и отсеивать сомнительные — вот что мы получаем дополнительно. Самая большая сила заключена в заинтересованности, за которой следует повышение мотивации. В среднем звене большой интерес вызывают следующие виды заданий.

- *Составь перечень электронных ресурсов.* О задании было сказано выше.
- *Визуальный словарный диктант.* Первоначально учитель создаёт его самостоятельно, чтобы дети привыкли. Суть этого зада-



ния проста: на экране дети видят изображение, которое можно назвать каким-то словарным словом. Самое простое — изображение троллейбуса. Ученики должны понять, о чём идёт речь, и записать нужное слово правильно. После этого слово появляется на экране поверх изображения, учащиеся сверяют свои варианты. Если к изображению можно подобрать несколько слов, все они появляются на экране. Таким образом, получается задействовать несколько типов памяти. Слова, представленные визуально, запоминаются лучше. Словарные диктанты по этому материалу в дальнейшем вызывают меньше проблем, чем обычно.

- *Отыщи лучшую памятку.* Интересным видом работы является составление памяток. Каждому ученику после изучения правила предлагается дома составить красочную памятку для его запоминания и использования. В качестве примера можно использовать памятки из Интернета. В силу того что их достаточно много, они разнообразные, ученику приходится просмотреть несколько, прежде чем он сделает свою. Умение отбирать материал, оценивать, компоновать дополняется творческим осмыслением и воплощением.

Уже в 8 классе, а тем более в 9 классе перед учителем стоит сложная задача: как организовать работу так, чтобы успеть не только изучить материал, но и подготовиться к ОГЭ? Большим подспорьем будет использование дистанционных технологий. Существует несколько сайтов и порталов с широким спектром возможностей. Для нас в процессе выбора было важно учесть несколько факторов: бесплатное предоставление доступа, эргономичность, возможность выхода на сайт с мобильного телефона, актуальность. Всем данным требованиям отвечает образовательный портал для подготовки к экзаменам «Решу ОГЭ». Такой же портал существует для ЕГЭ, ВПР. После несложной регистрации открывается большой спектр возможностей. Можно создать вариант для проверки работ, причём задания соответствуют открытому банку ФИПИ, можно выбрать конкретный тип задания, которое предстоит выполнить ученику, а также количество вопросов, на которые ему надо ответить. Как только дети выполняют задания, автоматически формируется журнал, где можно проследить успехи каждого, просмотреть ошибки, прокомментировать их или сделать работу над ошибками. Кроме того, ученик сам видит правильный ответ и пояснение к каждому из вопросов. Классный журнал позволяет информировать родителей о том, какие варианты тестов были заданы, что ребёнок выполнил, а что нет.



Использование дистанционных технологий создания и проверки тестовой части экзамена позволяет экономить время учителя и ученика: учитель может быстро составлять и проверять задания, не тратя время на их распечатку; ученик может заходить на портал, когда ему удобно, видеть свои ошибки и пояснения учителя.

В то же время нужно удерживать интерес детей к литературе, не давая им формально относиться к предметам, не выбранным для сдачи экзамена. В этом тоже помогают информационные технологии в совокупности с творческими заданиями. Одним из самых интересных заданий является литературный проект «Создай страницу в соцсетях». Ученикам предлагается создать страницу от лица писателя или литературного героя, наполнив её биографическими данными, фотографиями или изображениями, цитатами. В процессе создания ученики стараются представить психологический портрет героя через его страницу. Подбирая музыку, интересные герою книги, друзей, учащиеся расширяют свой кругозор, узнают не только биографию, но и культурно-исторический контекст жизни своего героя.

Хорошо воспринимается задание «Я читаю», которое также можно назвать на современный манер: «Книжный челлендж». Суть его в том, чтобы за определённое время прочесть как можно больше книг вне школьной программы. Есть иной вариант: выразительное чтение на видео своего любимого отрывка из книги. Публикуя видео в социальных сетях, представляя его на уроке, ученики включаются в игру, которая порой продолжается даже после временных рамок, определённых учителем.

К 9 классу обычно практически все дети регистрируются в социальных сетях. Не секрет, что молодые люди часто проводят в Интернете большую часть свободного времени. Потенциал работы с учениками в этой сфере огромный. Группа в социальной сети, созданная учителем, позволяет ученикам своевременно узнавать домашнее задание, даже если не работает электронный журнал, а дневника под рукой нет. В группе выкладываются рекомендованные ссылки, дополнительная литература, правила, изученные на уроке. Именно в этом ресурсе можно оповещать детей о новом тесте, приводя ссылку на него, делать публичные и анонимные опросы, которые позволят узнать о трудностях детей. Кроме того, когда ученик пишет сообщение в такую группу, он старается правильно оформлять своё высказывание, что нечасто встречается в интерак-

тивном общении со сверстниками. Постепенно ученик привыкает правильно организовывать свою речь и оформлять её.

В 10–11 классах к небольшим заданиям на уроке и домашним проектам добавляется контроль знаний с помощью дистанционных технологий. Нами был опробован смешанный тип проверки знаний (традиционный и дистанционный): ребята по желанию выполняют тест на листе или на сайте с телефона / планшета / компьютера. Большая часть детей выбирает дистанционный вариант, результат которого тут же высвечивается на экране. После выполнения теста можно сразу же провести его анализ, выслушать вопросы, дать ответы и рекомендации. Плюс в том, что система позволяет для каждого ребёнка установить время и свой вариант. Домашние тренировочные сочинения было разрешено писать в тетради или печатать на компьютере и пересылать дистанционно, а только потом переписывать в тетрадь, исправив ошибки. Треть детей выбрала компьютер. Проверка в системе Антиплагиат показывала самостоятельность выполнения заданий, что говорит о высоком уровне мотивации учеников.

Таким образом, использование информационных технологий открывает перед педагогами и учениками огромное количество возможностей, способствует повышению мотивации и заинтересованности в изучении предмета, позволяет детям проявить творческие способности. Все согласятся с очевидными плюсами данных технологий — это доступность получения знаний для детей, которые не могут посещать школу по состоянию здоровья, находятся в отъезде, пропустили ту или иную тему; это мобильность применения, ведь делать многие из этих заданий можно не только дома, но и в любом другом месте. Также система позволяет учитывать индивидуальные особенности ребёнка, создавать необходимые ему комфортные условия для выполнения заданий.

Конечно, дистанционное образование и ИКТ не заменяют традиционного урока, общения с учителем, но эта форма работы станет большим подспорьем в работе, повысив и мотивацию детей, и качество образования.

*O. V. Lukutina*  
*Lyceum No. 52, Ryazan, Russia*

*The prospects of use of information technologies at lessons and in extracurricular activities.*

## **О БАЗОВЫХ СОСТАВЛЯЮЩИХ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СОВРЕМЕННОГО УЧИТЕЛЯ-СЛОВЕСНИКА В УСЛОВИЯХ ВНЕДРЕНИЯ ФГОС**

Совокупность профессионально обусловленных требований к учителю сложна и многоаспектна. Это целая система знаний, умений, навыков, взаимосвязанных и взаимно обуславливающих друг друга. В ее составе выделяют, с одной стороны, психологическую готовность учителя к деятельности, а с другой — научно-теоретическую и практическую компетентность как основу профессионализма. Современность диктует свои законы, а потому требования именно к практической компетентности и отражают изменения, происходящие в сфере образования. Содержательные приоритеты современного образования обозначены национальной инициативой «Наша новая школа», «Модель развития образования 2020», а также содержатся в Федеральных государственных образовательных стандартах второго поколения. Отличительной особенностью ФГОС является его системно-деятельностный характер, ставящий главной целью развитие личности обучающегося. Именно поэтому сегодня базовые компетенции учителя словесности определяются «Предметными результатами изучения предметной области “Русский язык и литература”», зафиксированными в Стандарте.

В связи с этим возникает вопрос: какие практические компетенции учителя словесности сегодня можно назвать базовыми? Наверное, это, в первую очередь, информационно-дидактические умения, связанные как с непосредственным изложением учебной информации, так и с методами ее получения и обработки. Обратимся к практике преподавания русского языка и литературы в современной школе.

Мы много сейчас слышим и говорим о необходимости совершенствовать обучение русскому языку в школе. Один из вариантов решения этой проблемы диктуется временем. На первый план выходит содержательная, коммуникативная доминанта в обучении: учить нужно тому, что прежде всего понадобится в практике речевого общения говорящего и пишущего. Формирование, воспитание коммуникативной личности — вот главная цель лингвистического

образования. Осознанная ориентация на коммуникативное, мотивированное обучение требует иного структурирования системы обучения языку. Речь идет о функционально-коммуникативном подходе в практике преподавания русского языка, который используется, как известно, в преподавании русского как иностранного и направлен на синтез речевой деятельности учащегося и его знаний о грамматике.

Разрыв между языком и речью потенциально заложен в самом построении курса русского языка в современной школе: в рабочих программах традиционно разводятся «развитие речи» и изучение грамматического материала. В результате язык изучается практически без опоры на речевую деятельность ученика. Однако необходимость функционального подхода к языку продиктована самой жизнью и зафиксирована в ФГОС в требованиях к планируемым предметным результатам освоения предметной области «Русский язык и литература». Нельзя в этой связи не отметить, что презентация языкового материала в тесте ЕГЭ по русскому языку, который в последние три года претерпел существенные изменения, демонстрирует также функционально-семантический подход к языку. *Таким образом, задачи свободного владения речью требуют и более высокого уровня интеграции знаний о языке, а значит, владение основами функциональной грамматики является важнейшей составляющей информационно-дидактической компетенции современного словесника.*

Ни для кого из нас не секрет, что школьники среднего и старшего звена в подавляющем своем большинстве не читают художественных текстов, даже данных в хрестоматиях в сокращении. И это не просто лень, это болезнь времени, для лечения которой нужно изыскивать лекарства, и в этом случае решение этой задачи также входит в сферу информационно-дидактической компетенции словесника. Как и в плане преподавания русского языка, современный словесник должен отдавать предпочтение синтетическим приемам в преподавании материала. Таковым и является эвристическое обучение. Его методы развивают способности к продуцированию идей, формируют умение вести продуктивный диалог, закладывают навыки действовать в ситуации неопределенности, ставить учебную цель, составлять план ее достижения, находить разные способы решения той или иной проблемы. Эвристическое обучение ориентируется на достижение неизвестного заранее результата, для него важен процесс постижения знания, в итоге которого учащийся не пассивно приобретает знание, а создает его, знание становится лич-

ным опытом учащегося. На уроках очень эффективно «работают» отдельные технологии эвристического образования: метод эмпатии, гипотез, конструирование понятий, прогнозирование, мозговой штурм и др. *Эти приемы вызывают у ребят интерес к изучению литературы, помогают им самореализоваться, учат их ставить и достигать цели, действовать в ситуациях неопределенности, которые потом поставит перед ними жизнь. Хочется отметить еще одно ценное свойство эвристического обучения: оно заставляет не только ученика, но и учителя находиться в постоянном поиске.*

Таким образом, базовыми составляющими информационно-дидактической компетентности современного словесника являются методы и приемы, обеспечивающие системно-деятельностный подход к процессу преподавания русского языка и литературы в современной школе (владение основами функциональной грамматики и приемами эвристического обучения). Рассмотренные выше методические приемы направлены, в первую очередь, на организацию процесса обучения, а настоящему учителю интересен именно процесс. Ему интересны изменения, происходящие с ребенком, и учитель удивляется и радуется этим изменениям, а ребенок доверяет учителю, которому он действительно интересен.

## Литература

Амиантова Э.И., Битехтина Г.А., Всеволодова М.В., Клобукова Л.П. Функционально-коммуникативная лингводидактическая модель языка как одна из составляющих современной лингвистической парадигмы (становление специальности «Русский язык как иностранный») // Вестник Моск. ун-та. Сер. 9. Филология. 2001. № 6.

Баранов М.Т. Логико-предметные категории и способы их выражения в языке и речи // Программы для общеобразовательных школ, гимназий, лицеев. Русский язык. 2-е изд. М.: Дрофа, 2000.

Бондарко А.В. Теория функциональной грамматики. Темпоральность. Модальность. Л.: Наука, 1990.

Книга о грамматике. Русский язык как иностранный / Под ред. А.В. Величко. 3-е изд., испр. и доп. М.: Изд-во Моск. ун-та, 2009.

Приказ Минобрнауки РФ от 17.05.2012 № 413 (в ред. от 31.12.2015 г.) «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта среднего (полного) общего образования» (Требования к результатам освоения ООП СОО. Русский язык и литература) // URL: <https://aujc.ru/dokumenty-fgos-uchitelyu-russkogo-yazyka-i-literatury/>

«Примерная основная образовательная программа среднего общего образования» одобрена решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию (протокол от 28 июня 2016 г. № 2/16-з) (Плани-

руемые предметные результаты освоения ООП СОО Русский язык и литература) // URL: <https://aujc.ru/dokumenty-fgos-uchitelyu-russkogo-yazyka-i-literatury/>

Хуторской А.В. Развитие одарённости школьников: Методика продуктивного обучения: Пособие для учителя. М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000.

Хуторской А.В. Современная дидактика: Учебник для вузов. СПб.: Питер, 2001.

Шелякин М.А. Справочник по русской грамматике. 2-е изд., испр. М.: Русский язык, 2000.

Щерба Л.В. Преподавание языков в школе: Общие вопросы методики: Учебное пособие для студентов филол. ф-тов. 3-е изд., испр. и доп. СПб.: Филол. ф-тет СПбГУ; М.: Академия, 2003.

*N. V. Marusyak*

*School No. 185, Moscow, Russia*

*About basic components of professional competence of the modern teacher of Russian language and literature in the conditions of introduction of the Federal State Educational Standard*

**Матвеева Елена Олеговна**

Московской филиал Санкт-Петербургского гуманитарного  
университета профсоюзов, Россия

## **ВЛИЯНИЕ СОВРЕМЕННЫХ МЕДИАТЕКСТОВ НА СТАНОВЛЕНИЕ ЯЗЫКОВОЙ ЛИЧНОСТИ СТАРШЕКЛАСНИКА**

Современный этап развития гуманитарного знания, в том числе педагогики, можно назвать временем глубокого интереса научного сообщества к проблеме становления языковой личности в мире постмодернизма, где важнейшей социально-психологической потребностью человека становится стремление к мгновенному получению информации, где психологическая зависимость от разного рода гаджетов — важнейшая и закономерно беспокоящая психологов характеристика внутреннего мира человека, черта, во многом определяющая отношения индивида с окружающими, стратегию его социальной самореализации.

Закономерно, что в современной социокультурной ситуации формирование языковой личности следует рассматривать как достаточно сложный лингвокультурный и психологический процесс, для которого весьма значимы следующие факторы:

- изменение образовательных стандартов, сокращение часов, отведённых на преподавание русского языка и литературы в средних и высших учебных заведениях;
- постепенный отход подрастающего поколения от чтения: читательская деятельность занимает сегодня достаточно скромное место в структуре досуга детей, подростков и юношества, отдающих предпочтение развлечениям и общению в сети Интернет;
- коммерциализация книгоиздания: современная издательская политика ориентирована на получение прибыли, а поэтому продвигает массовую литературу, отличающуюся примитивным языком и стилем;
- деятельность средств массовой информации, в ряде случаев утверждающих вульгарный стиль коммуникативного взаимодействия;
- динамичное развитие разного рода медиатекстов: от газетной публицистики, рекламных и PR-посланий до текстов сети Интернет.

На последнем моменте необходимо остановиться особо. Начало третьего тысячелетия, без сомнения, можно назвать временем господства медиатекстов, ставших сегодня не только действенным средством формирования психологических установок, но и фактором, во многом определяющим речевое поведение различных социальных групп. Т.Г. Добросклонская, рассуждая о власти медиа, справедливо замечает: «Динамичное развитие традиционных СМИ: печати, радио, телевидения, построение и распространение Интернета привели к созданию единого информационного пространства, особой виртуальной среды, образованной совокупностью медиапотоков. Все это не могло не сказаться на процессах производства и распространения слова, на основах речеупотребления и характере языковых изменений. Основной объём речепользования приходится сегодня именно на сферу массовой коммуникации. Тексты массовой информации, или медиатексты, являются одной из самых распространённых форм современного бытования языка, а их совокупная протяжённость намного превышает общий объём речи в прочих сферах человеческой деятельности»<sup>1</sup>.

В работах отечественных социолингвистов и лингвокультурологов А.А. Арустамовой, П.С. Уховой, Т.П. Винарской, И.М. Волч-

---

<sup>1</sup> Добросклонская Т.Г. Язык средств массовой информации. М.: КДУ, 2015. С. 8–9.

ковой речевое поведение молодёжи рассматривается в системе социальной стратификации современного русского языка, исследователи анализируют социально-психологический аспект молодёжного сленга, его роль в формировании языковой личности.

Лингвисты, представляющие различные научные школы, сходятся во мнении: жизнь в информационном обществе, развитие коммуникационных сетей, совершенствование гаджетов — все это будет и дальше способствовать усилению влияния медиатекстов на формирование языковой личности, процесса, который невозможно оценить однозначно, поскольку, с одной стороны, часть медиасообщений явно примитивизирует стиль общения молодёжи, однако с другой — постоянная включённость в интернет-коммуникацию, безусловно, тренирует навыки социального взаимодействия, актуализируя опознавательную, эмоционально-экспрессивную, оценочную, номинативную функцию коммуникации.

Вне всякого сомнения, важнейшим источником сленговой лексики старшеклассников с начала нынешнего века является сеть Интернет. В 2017–2018 годах проводилось анкетирование абитуриентов Московского филиала Санкт-Петербургского гуманитарного университета профсоюзов, предполагавших связать свою профессиональную судьбу со средствами массовой информации. Старшеклассникам было предложено назвать источники пополнения своего словарного запаса, оценить влияние СМИ на речь сверстников, вспомнить наиболее популярные слова, заимствованные из медиатекстов. За три года было опрошено восемьсот информантов в возрасте от пятнадцати до семнадцати лет.

В целом нейтрально оценивая влияние СМИ на свою речь и речь своих друзей, информанты назвали Интернет основным фактором, определяющим характер и стиль коммуникации старшеклассников. Среди наиболее популярных слов и выражений чаще других отмечались следующие: «печалька» — обида, «шутейка» — шутка, «фри» — бесплатно, «фейк» — подделка, «забить на урок/пару» — прогулять занятие, «мальчик-даун» — глупый человек, «мимимишно» — мило, «дурануть» — поступить глупо, «хвостик» — маленькое животное, «космос» — выражение одобрения.

Формирование языковой личности, безусловно, относится к числу комплексных научных проблем, требующих сотворческих усилий педагогов, лингвокультурологов, социолингвистов; это серьёзный социальный вопрос, позитивное решение которого зависит от взаимодействия семьи и школы, от профессионализма сотрудников СМИ, которым необходимо осознать: медиатекст не просто ин-



формирует и продвигает, но и создаёт современный язык, созидая или, наоборот, уничтожая культурные традиции. В наши дни невозможно отказаться от Интернета, запретить любимые молодёжью телевизионные каналы, ограничить деятельность блогеров. Негативному влиянию медиатекстов необходимо противопоставить увеличение количества часов, отводимых на преподавание лингвистических дисциплин в школах и вузах, государственные программы поддержки классического наследия, в первую очередь, литературы, воспитывающей уважение к родному языку, отечественной истории, формирующей у юных психологическое отторжение вульгарных и примитивных форм общения.

*E.O. Matveeva*

*Moscow branch of St. Petersburg Humanitarian Union University, Russia*

*The influence of modern media texts on the formation of the language personality of a high school student*

**Моисеева Виктория Георгиевна**

Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова,  
Россия

## **Тьютор vs учитель: МЕСТО И РОЛЬ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ**

На первый взгляд, сама постановка вопроса, заявленная в теме доклада — тьютор vs учитель — может показаться некорректной. Поскольку обе профессии существуют с давнего времени, благополучно дополняют друг друга в системе европейского и американского образования, а сегодня тьюторство постепенно определяет свою роль и свое место в российском образовательном пространстве. В 2007 году была создана Межрегиональная тьюторская ассоциация. Должность тьютора официально утверждена приказами Министерства здравоохранения и социального развития Российской Федерации от 5 мая 2008 г. № 216н и № 217н; должностные обязанности тьютора определены в Приказе от 26 августа 2010 г. № 761н «Единого квалификационного справочника должностей руководителей, специалистов и служащих». Если обратимся к «Атласу новых профессий», подготовленному и изданному в 2014 году Агентством страте-

гических инициатив и Московской школой управления «Сколково», то там найдем следующее определение: «тьютор — педагог, сопровождающий индивидуальное развитие учащихся в рамках дисциплин, формирующих образовательную программу, прорабатывающий индивидуальные задания, рекомендуя траекторию карьерного развития». Из этого определения следует, что основная задача тьютора — помощь в выработке учащимся образовательных стратегий, в максимальной степени способствующих самораскрытию индивидуальности последнего и впоследствии социальной адаптации. Тьютор ни в коей мере не должен подменять собой учителя, задача которого прежде всего грамотно, т.е. владея своим предметом и методикой его преподавания, представить определенного рода информацию. Такого рода образовательная триада: учитель — тьютор — учащийся, непривычна для российской школьной системы образования, в которой традиционно учитель выступал в роли наставника, руководителя, поскольку наряду с образовательной школа всегда выполняла и воспитательную функцию. Но можно признать, что в настоящее время, когда основной акцент в образовательном процессе делается на раскрытии индивидуальности учащегося, когда одной из основных становится проблема ориентации в практически бескрайнем информационном поле, когда все больше внимания уделяется вопросам инклюзивного образования, актуализируется социальный запрос на профессию тьютора.

Проблема заключается не в самом процессе формирования новой образовательной триады, а как раз в том, что в ней теряет свои позиции тот, чья роль, казалось бы, определена многовековой историей педагогики, — учитель.

Анализируя процессы, происходящие в российском школьном образовании сегодня, мы, естественно, прорабатывали историю вопроса и с некоторым удивлением обнаружили, что в сходной формулировке эта проблема была заявлена уже в 2009 году в статье Н.В. Чирковой «“Тьютор” versus “учитель”?»<sup>1</sup>. Статья начинается с утверждения, сходного с тем, о чем говорим мы, но только оценивается ситуация принципиально иначе. Классический учитель уходит, поскольку меняется парадигма образования: просветительская модель образования в постиндустриальном мире, отличительной чертой которого является децентрация социальных структур, трансформируется в модель сопровождения: «Индивидуализация

---

<sup>1</sup> Чиркова Н.В. «Тьютор» versus «учитель»? // Вестник ТГПУ. 2009. Вып. 2 (80). С. 38–41.

образования как задача не может быть решена унифицированной системой и педагогической деятельностью традиционного учителя. На помощь может прийти тьютор с его практикой поддержки, сопровождения, консультации, научения работать не на результат как “что”, а на результат как “как”. В качестве главной проблемы таких стратегических установок и ориентаций является отказ от смотрения на педагогику как на прикладную дисциплину. Педагогика становится фундаментальной формой знания и из технологии превращается в антропологию». И далее Н.В. Чиркова пишет: «Значение тьюторства, таким образом, состоит в том, что именно эти педагогика и методика оказываются адекватными современному типу социокультурного развития и современной модели профессиональной деятельности. Тьютор предназначен вернуть образованию его подлинно антропологическое содержание»<sup>1</sup>. То есть, по мнению Н.В. Чирковой, в новой образовательной модели вместо триады учитель — тьютор — ученик должно возникнуть принципиально новое партнерство тьютор — ученик, при этом не учитывается, что вне зоны ответственности тьютора находится предметная область образования. На наш взгляд, напротив, в настоящий момент не только возникает необходимость тьюторского сопровождения, но и возрастает роль учителя, чья зона ответственности в школьном образовательном процессе — как раз формирование базовых знаний, являющихся фундаментом, позволяющим в дальнейшем достраивать здание сложной архитектуры межпредметных компетенций.

Возникает парадоксальная ситуация: современная система российского образования, с одной стороны, ставя перед учителем задачи, решение которых предполагает высокий профессиональный уровень, с другой стороны, словно бы не доверяя профессионализму, готовности учителей к решению этих задач, сводит его роль к тьюторству, можно сказать, технического характера, тем самым лишая возможности ведения полноценной педагогической деятельности. Этот процесс, на наш взгляд, начался с момента введения единого государственного экзамена и тестовой формы проверки знаний. Вопрос не в том, насколько была оправдана и насколько на сегодняшний день себя оправдала система итогового контроля такой формы в школьном курсе обучения, а в том, что подготовка к экзамену свелась к прорешиванию тестовых заданий с готовыми ответами, что принципиально изменило содержание самого про-

---

<sup>1</sup> Там же. С. 41.

цесса обучения. При этом даже текстовая часть ЕГЭ по русскому языку и литературе подстраивалась под тестовый формат — был выработан определенный канон написания эссе, сочинения и ответов по литературе. В пособиях, на разных сайтах в Интернете найдем в большом количестве композиционные, речевые клише, которые советуют (и кто советует — методисты, учителя!) использовать школьникам при написании итоговых работ. Все вышесказанное относится и к итоговому сочинению, которое, по мысли С. Волкова, одного из тех, кто боролся за его возвращение, нужно, чтобы «учить писать связные аргументированные тексты в разных жанрах, в разных стилях, по разным поводам. После введения ЕГЭ эта форма работы очень серьезно редуцировалась в школе, во многих местах почти исчезла. А если и осталась — то в формате ЕГЭ, а это единственный шаблон, который очень сужает поле самовыражения для ребенка»<sup>1</sup>. Здесь напрашивается перефраз известного изречения, приписываемого Виктору Степановичу Черномырдину: хотели как лучше, а получилось как уже было. И даже хуже.

Следующий этап, по сути, ликвидации института учительства — введение формата электронной школы. Очевидно, что использование новых информационно-коммуникационных технологий в образовательном процессе — вещь сегодня необходимая и действительно открывающая большие перспективы для развития и внедрения в школьную практику инновационных подходов. Опять-таки вопрос не в том, надо ли это делать, а в том, как это делается.

Московская электронная школа (МЭШ) — проект, уже активно работающий в столичных школах и, видимо, являющийся прообразом будущей российской электронной школы. Не вызывает сомнений полезность МЭШ как организационно-коммуникационной системы: электронный журнал, электронный дневник, доступность домашних заданий не только школьникам, но и родителям — все это способствует созданию воспитательно-образовательной среды, открытой и для родителей. МЭШ представляет собой и предметно-образовательный контент: электронные учебники, библиотека электронных материалов, где, как написано разработчиками проекта, «открывается доступ к тысячам готовых сценариев, которые также можно использовать для подготовки авторских программ»<sup>2</sup>. Обратим внимание на частицу «также» — знаковую, на наш взгляд,

---

<sup>1</sup> Цит. по: Федотова А. Старые темы о главном: Зачем в российские школы вернули выпускное сочинение // Lenta.ru. 2014.08/29 // URL: <https://lenta.ru/articles/2014/08/29/essay/>

<sup>2</sup> URL: <https://www.mos.ru/city/projects/mesh/>

оговорку. Можно, конечно, создавать свои сценарии, а можно использовать уже готовые. Причем готовые сценарии предлагаются не просто как пример того, что можно сделать из представленного в библиотеке материала, а как некий образец. Разница огромна. По сути дела такая же, как между методическими рекомендациями и учебником. Первые — помощь в определении собственной педагогической стратегии; вторые — готовая концепция презентации учебного материала, которой учитель следует. А теперь представим себе учебник, в котором посекундно расписан сорокапятиминутный урок. Это и есть предлагаемые сценарии уроков. На долю учителя в классе остается только одна фраза: «Урок окончен».

*V.G. Moiseeva*

*Lomonosov Moscow State University, Russia*

*Tutor versus teacher: place and role in the modern educational space*

**Мотова Оксана Павловна**

Школа № 100 с углубленным изучением отдельных предметов,  
Нижний Новгород, Россия

## **РАБОТА С ВИРТУАЛЬНЫМИ ЭЛЕКТРОННЫМИ ДОСКАМИ УЧИТЕЛЯ-СЛОВЕСНИКА В РАМКАХ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ**

С внедрением ФГОС ООО, требующего новых форм и методов работы с учащимися на уроках словесности, из-за сложностей, с которыми приходится сталкиваться учителю на уроках в классе, а именно — разные уровни знания учащихся (от слабоуспевающих до одаренных), их умения и скорости усваивания материала, сложности объясняемой темы, перед педагогом стоит необходимость опробовать все новые методы работы. На сегодняшний день уже довольно популярными среди словесников стали следующие приемы:

- кейс-метод;
- создание психорисунка;
- составление синквейнов и кластеров на уроках литературы;
- «Фишбоун» и т.д.

Все эти приемы проведения урока завоевали особую популярность среди учителей-словесников, они удобны и интересны детям.

Но мне бы хотелось более подробно остановиться на такой форме работы на уроке, как привлечение информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) во внеурочное время.

Типичными формами работы с ИКТ на уроках словесности являются:

- использование мультимедийных пособий, видеоуроков;
- демонстрация мультимедийных презентаций;
- создание собственных буктрейлеров;
- защита творческих проектов;
- съемка фильмов и т.п.;
- работа на SMARTBOARD.

Но далеко не всем известны виртуальные доски, которые существенно облегчают работу учителя и ученика дистанционно. Удобство и расширенный спектр таких досок (Idroo, WhiteBoard, RealtimeBoard, Know Lounge, WallWisher и т.д.) уже оценили московские учителя.

Простой обмен документами с учениками в формате дистанционных занятий посредством документов WORD, PDF остается любимым способом обмена информацией между учителем и учеником. Работа с учащимися предполагает не только очную форму работы — классно-урочную и внеурочную, но и дистанционную. Наряду с такими известными дистанционными формами ведения урока, как Skype, Messenger и т.д., особо интересной и передовой является ведение дистанционных занятий с использованием виртуальных электронных досок (Idroo, WhiteBoard, RealtimeBoard и т.д.). Они существенно помогают учителю-словеснику в ведении подобного рода занятий, существенно облегчают работу на расстоянии с учеником, дают возможность править ошибки ученика в процессе ведения урока, т.е. наглядно; ученик, в свою очередь, имеет возможность сам исправлять свои ошибки в процессе работы, создавать графики и таблицы, в некоторых случаях — добавлять рисунки и видеофайлы. Подобная форма работы воссоздает иллюзию очного ведения занятия.

Об одной из таких досок мне бы хотелось рассказать более подробно. Это виртуальная доска IDROO. Именно ее я выбрала из множества других для дистанционной работы с учащимися. Она удобна прежде всего простым интерфейсом, многообразием функций, в том числе и для учителя-словесника. Работу на такой доске я бы хотела продемонстрировать на примере своей рабочей виртуальной

доски, которая применяется мной в процессе ведения образовательных услуг «Искусство устной и письменной речи».

### **Режим занятия**

Для работы на доске необходима предварительная регистрация ученика и учителя, а также установленной программы Skype.

Создав занятие, преподаватель назначает время его проведения. В назначенное время пользователи входят в систему, подключаются к этому занятию, формируется сеанс работы.

Следующий режим работы — «Проведение занятия».

После авторизации пользователей на их компьютеры происходит загрузка интерфейса, инициализируются необходимые закладки, загружаются ранее заготовленные преподавателем элементы для отображения. Это могут быть схемы, таблицы, картинки, функции, видеофайлы и картинки (в зависимости от типа доски и выбранного контента — платного или бесплатного).

В режиме «Проведение занятия» преподаватель является ведущим и модератором занятия и полностью контролирует процесс. Он имеет возможность переходить по слайдам, говорить в микрофон, делать пометки на экране, также он может на время назначать участников занятия ведущими. В интерфейсной части клиентского приложения отображается информация о текущем пользователе и текущем сеансе работы.

Одновременно можно работать на нескольких виртуальных досках с разными пользователями, добавлять к уроку одного и более участников, в том числе и родителей. Можно сохранять результаты работы в файл, сохранять, копировать и продолжать работать дальше. Например, ученик получает заранее домашнее задание, а проверка учителем осуществляем в режиме онлайн.

Преподаватель излагает материал, делает пометки с помощью инструментов на панели управления, даёт пояснения в микрофон, в соответствующих вкладках демонстрирует различные детали занятия. Другие пользователи наблюдают изменения на электронной доске и слышат ведущего пользователя в реальном времени, а также могут принимать участие в дискуссии с помощью текстового чата. На определенном этапе занятия преподаватель может делегировать право управления одному из слушателей для выступления, пояснения понятия, ответа на вопрос и т.д.

## Использование проекта

Применение виртуальных электронных досок позволяет значительно расширить набор дидактических средств при удалённом обучении. Работа с электронной доской прежде всего предполагает совместную деятельность преподавателя со слушателями.

Также в процессе дистанционного обучения учащиеся могут быть разделены на небольшие группы, в которых слушатели работают над своими проектами и заданиями, общаются, переписываются, вместе занимаются поиском ответов, целью такого занятия может стать презентация, брошюра, аудиоролик и т.п. Работа над проектами и заданиями организуется для обмена идеями в группе, принятия решений и подготовки результатов.

Электронная доска может быть задействована не только в процессе обучения, но и при проведении онлайн-конференций и семинаров. Тот же набор инструментов электронной доски, который привлекается в процессе дистанционного обучения, может быть использован и в научных целях, к примеру, для выступления с докладом, освещения статей, показа результатов научных изысканий, проведения дискуссий и т.д.

## Заключение

Применение виртуальных электронных досок позволяет значительно расширить набор дидактических средств при удалённом обучении. Работа с электронной доской прежде всего предполагает совместную деятельность преподавателя со слушателями.

Эффективность электронной доски зависит прежде всего от того, как преподаватель овладел методикой работы с ней как с инструментом.

Работа проводится примерно в таком порядке: преподаватель объясняет материал учебной темы, актуализирует внимание учащихся на элементе учебного задания (текст, изображение, видео и т.д.) на виртуальной электронной доске, вызывает совместное обсуждение, направляет слушателей на поиски материала по заданному вопросу в Сеть, собирает результаты исследований, принимает ответы учащихся, показывает в деталях суть изучаемого учебного элемента, оценивает активность слушателей.

Мы познакомили вас с возможностями лишь одной виртуальной доски. Тем, кто работает или планирует начать дистанционную работу с учащимися с помощью этого инструментария, советую просмотреть несколько вариантов, подобрать наиболее подходя-



щий и соответствующий вашим запросам, создать уроки на разных досках, сравнить их интерфейс, удобство пользования и дополнительные преимущества. Желаю вам удачи!

*O.P. Motova*

*State secondary school No. 100, Nizhny Novgorod, Russia*

*Working with virtual electronic boards during distance learning by a Russian language teacher*

**Обласова Татьяна Владимировна**

**Тюменский государственный университет, Россия**

## **«ДИАЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД» В РАБОТЕ С ОДАРЕННЫМИ УЧЕНИКАМИ**

Из наблюдений и выводов исследователей в области *общей* одаренности детей, понимаемой «как предпосылка творчества в любой профессии; в науке и в искусстве»<sup>1</sup>, сделанных ими на протяжении более ста лет (А. Бине, А.М. Матюшкин, Э. Мейман, В. Штерн и др.<sup>2</sup>), следует: одаренные дети развиваются быстрее сверстников благодаря высокой любознательности, работоспособности, высокому уровню развития психических функций (памяти, внимания и др.); благодаря таким быстро развивающимся качествам их мышления, как самостоятельность, систематичность, стремление к установлению закономерностей, построению моделей, обобщениям, стремление к целостному и критичному восприятию мира, они эффективно осваивают информацию и свободно оперируют ею. В отечественной и зарубежной науке широко освещены приемы организации процесса обучения одаренных детей в его «интеллектуальном» аспекте, т.е. обеспечение удовлетворения потребности в *умственном* напряжении, в поиске нового (Е.Н. Соколов, Дж.Л. Хорн, Дж. Берлайн, Э.А. Голубева, Н.Н. Данилова и др.), новизне ситуации, обнаружении нового в обычном, поддержании интереса к противоречивым и неоднозначным вопросам (Н.Н. Поддьяков), в самостоятельной исследовательской поисковой активности. Глубоко разработан во-

---

<sup>1</sup> Матюшкин А.М. Концепция творческой одаренности // Вопросы психологии. 1989. № 6. С. 29–33.

<sup>2</sup> Что такое одаренность: выявление и развитие одаренных детей. Классические тексты / Под ред. А.М. Матюшкина, А.А. Матюшкиной. М.: ЧеРо, изд-во «Омега-Л», МПСИ, 2008.

прос проблемного обучения в развитии одаренных школьников (А.В. Брушлинский, Т.В. Кудрявцев, И.Я. Лернер, А.М. Матюшкин, М.И. Махмутов), развивающего обучения (В.В. Давыдов), теория и практика креативно ориентированного обучения (С.Н. Дегтярев) и т.д.

При этом ученые с беспокойством отмечают ценностно-смысловую и нравственно-этическую индифферентность общей одаренности в силу ее преимущественной связанности с интеллектуальной сферой личности. Общая одаренность не гарантирует человечности: гуманность или негуманность действий напрямую не связаны с названными выше характеристиками мышления. К. Юнг в «Феномене одаренности» писал: «...большие дарования — это самые прекрасные и часто опасные плоды на древе человечества. <...> Существует немало одаренных людей, польза от которых сведена на нет или даже обращена в свою противоположность их человеческими недостатками». Проблема направленности одаренной личности усугубляется такой фундаментальной особенностью одаренности, как оригинальность, выражающаяся в непохожести, нестандартности, неожиданности предлагаемого решения, базирующейся на преодолении «правильного», очевидного, общепринятого, на разрыве с нормой, стереотипом, моделью.

В связи с этим очевидна особая роль литературы в образовании одаренных детей (прежде всего, обучающихся в негуманитарных профилях). При этом важно, с одной стороны, удовлетворить потребности одаренного обучающегося в использовании и развитии названных выше качеств его мышления, с другой — содействовать облагораживанию личности через стимулирование проявления этих качеств школьником в гуманистическом созидательном поле. На наш взгляд, единству процесса интеллектуального и нравственного развития одаренных школьников способствует развитие у них *диалогического мышления* через введение их в «диалогическую позицию» при осмыслении художественных текстов.

С опорой на идеи «диалогической герменевтики» М.М. Бахтина, считавшего «исходной архитектурной структурой человеческого существования отношения человека к человеку как отношения актуальных субъектов, как “Я — Ты”»<sup>1</sup> и раскрывшего значение «диалогического метода» для исследования художественных явлений, которые могут рассматриваться как реплики диалога, отвечающие на реплики или имеющие в виду реплику другого, мы определили

---

<sup>1</sup> Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества / М.М. Бахтин. М.: Искусство, 1979. С. 391.

сущность «диалогического подхода» для методики преподавания литературы. Практически он осуществляется как целенаправленное отыскивание «диалогически ориентированных художественных явлений» в литературе и встраивание их в школьный курс с целью создания диалогической ситуации, в которой школьник занимает позицию третьего в диалоге и его задачей становится услышать обе стороны и понять, что увидел «отвечающий» в «сказанном», а затем выработать собственную позицию к сказанному. Этот подход строится на отношении к литературе как диалоговой площадке обсуждения важнейших личностных, социальных, бытийственных вопросов, раскрывающей множественность позиций, концепций мира и человека, субъективных проекций мира, и требует наряду с хронологическим подходом (иногда и в нарушение его) введения проблемной организации материала для текстов, диалогически связанных в пространстве литературы.

С этой точки зрения, педагогический интерес представляет своеобразный «проблемный диалог», развернувшийся в середине XIX века, о возможности решительного преобразования жизни и о том, кто те люди, которые готовы изменить мир. В его пространстве встречаются «Отцы и дети» И.С. Тургенева, «Преступление и наказание» Ф.М. Достоевского, «Война и мир» Л.Н. Толстого, «Обрыв» И.А. Гончарова и «Что делать?» Н.Г. Чернышевского (два последних обязательными для изучения на базовом уровне, к сожалению, не являются, но без них разговор в предлагаемом ключе невозможен). Изучение произведений как «ответов» на один общий вопрос эпохи позволяет создать у школьников целостную картину напряженной духовной жизни середины XIX века, имеющей отношений и к катастрофическим событиям XX века, и к настоящему времени, и к каждому лично.

Заслуживают особого внимания «рефлексивные диалоги» внутри произведений. Например, такие, как размышления героя «Бедных людей» Ф.М. Достоевского о «маленьком человеке». Так, в начале 10 класса в рамках повторения обсуждения восприятия Макаром Деушкиным («Бедные люди» Ф.М. Достоевский) образа Самсона Вырина (письмо Июля 1) и Акакия Акакиевича (письмо Июля 8) позволяет школьникам на основе самостоятельного наблюдения выявить три позиции по отношению к «маленькому человеку» в русской литературе, выработать более взрослое понимание прочитанных в основной школе текстов и увидеть особенности позиции Достоевского, осмысление которой очень важно для понимания мировоззренческих сдвигов в середине XIX века.

Продуктивным представляется прочтение одного лирического произведения через другое, например, стихотворения А.А. Фета «На стоге сена ночью южной...» в контексте стихотворения А. Кушнера «Стог» (попутно мы решаем и проблему знакомства старшеклассников с современной литературой). В стихотворении А. Кушнера представлена попытка трансцендентного выхода, подобного тому, что дан в стихотворении А. Фета. Однако разворачивание события в сниженной, подчеркнуто бытовой, физически-физиологической плоскости («Я к стогу сена подошел... Я боком встал, плечом повел, / Так он кололся и кусался») настраивает на развенчание самой возможности подобного переживания: «Не знаю, как на нем лежал / Тяжелый Фет? Не шевелился?» Тем не менее попытка повторения опыта удастся: трансцендентный выход совершается. Сопоставление стихотворений позволяет ребятам увидеть, что пропасть в стихотворении поэта XX века иная, чем у Фета — она «без звезд и тайных утешений», иное и эмоциональное состояние: фетовский герой «тонул» с «замиранием и смятением», лирический субъект кушнеровского стихотворения в пропасть падает в состоянии ужаса внутреннего и внешнего: «голый ужас, без одежд, / Сдавив, лишил меня движений...». Наблюдения позволяют старшеклассникам прийти к выводам и об особенностях отношения Фета к поэзии как форме существования мира красоты, противоположащего тягостной действительности, и о драме беспоэтического и беззвездного существования человека XX века, раскрытой А. Кушнером. Это оказывается очень важным для детей одаренных, но часто прагматически ориентированных: одаренная личность весьма избирательна, что приводит к ее отказу от «бесполезных» занятий, под которые попадает и поэзия.

Итак, предметом педагогических усилий при применении диалогического подхода является развитие у одаренных школьников способности понимания Другого через сравнение, наблюдение многого и различного, друг с другом вступающего в диалог, требующего не запоминания, усвоения как единицы информации, а рефлексии, одновременного удерживания и осмысления нескольких точек зрения и ценностно-смыслового самоопределения по отношению к существующим точкам зрения при умении помнить о существовании Другого, тренировка рассматривать явление (идею, решение) с разных позиций, задавать себе вопрос: а существует ли другой взгляд на это?

*T.V. Oblasova*

*Institute of Social Sciences and Humanities, The University of Tyumen, Russia*

*“Dialogue approach” in teaching gifted students*

## ТЕСТ НА ЕГЭ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ: ПАНАЦЕЯ ИЛИ ПАЛЛИАТИВ

Однажды известная английская писательница XIX века Джордж Элиот сказала: «Расти вверх будет только тот, кто не боится делать выбор»<sup>1</sup>. И сегодня хотелось бы поговорить как раз о выборе. Попробуем выбрать ответ на вопрос: «Что такое тест на ЕГЭ по русскому языку? Панацея или паллиатив?»

С 2001 года в регионах Российской Федерации Федеральной службой по надзору в сфере образования и науки совместно с органами исполнительной власти субъектов Российской Федерации, осуществляющими управление в сфере образования, поэтапно вводился ЕГЭ. Основными целями данного вида итоговой аттестации учащихся являются: повышение доступности профессионального образования; обеспечение преемственности общего и профессионального образования; формирование системы объективной оценки подготовки выпускников общеобразовательных учреждений<sup>2</sup>.

За 17 лет КИМы по разным учебным дисциплинам претерпели изменения. Так, в 2015 году в ЕГЭ по русскому языку убрали тестовую часть.

По остальным предметам проведено сокращение заданий с выбором ответов. Причиной данного изменения в структуре КИМ стало признание того, что часть «А» — самая легкая, что выполнение заданий в данной части сводится к угадыванию ответа и не может должным образом отражать уровень знаний учащегося.

Среди филологов были те, кто отрицательно отнесся к ликвидации заданий части «А», так как, по их мнению, она позволяла на ЕГЭ получить положительный результат практически всеми выпускниками. Другие же учителя русского языка и литературы, хотя и соглашались с мнением оппонентов, понимали, что тестовые задания

---

<sup>1</sup> URL: <https://icitata.ru/citaty-o-vybore/>

<sup>2</sup> Приказ Минобрнауки России от 28.11.2008 г. № 362 «Об утверждении Положения о формах и порядке проведения государственной (итоговой) аттестации обучающихся, освоивших основные общеобразовательные программы среднего (полного) общего образования (в ред. Приказов Минобрнауки РФ от 30.01.2009 г. № 16 от 19.12.2011 г. № 2854).

в том виде, в котором они давались на ЕГЭ, вели лишь к натаскиванию, а не к пониманию сути предмета.

С изменениями в Едином государственном экзамене пришло понимание учителями-словесниками того, что один из существенных факторов успеха ЕГЭ — обеспечение качественного преподавания на протяжении всех лет обучения в школе, а также серьезная подготовка к сдаче ЕГЭ, что натаскиванием на тестовую часть мы не решим задач и не достигнем целей, поставленных перед нами государством.

Однако в учебниках по русскому языку, в методических пособиях по подготовке к ЕГЭ по русскому языку мы часто встречаем задания с выбором ответа.

Так что же такое тест? Это панацея или паллиатив, почему мы продолжаем пользоваться тестами для подготовки учащихся к итоговой аттестации?

Тест не абсолютная панацея, он не позволяет выявить все, что хотелось бы выявить у ученика, и решить проблемы, связанные с нехваткой знаний по предмету, но и не нужно приписывать ему те недостатки, которыми он не обладает.

Можно ли считать задания с выбором ответов паллиативом, т.е. своего рода полумерой, предлагающей лишь временное решение проблемы по ликвидации пробелов в знаниях учащихся, давая время на принятие дальнейших мер по устранению её полностью?

Тесты, как и другие методы педагогического контроля, имеют свои достоинства и недостатки. Приведем некоторые из них.

Одним из недостатков тестового метода контроля знаний является возможность угадывания, а также то, что учащийся представляет только номера ответов, учитель не видит характера хода решения, глубину знаний (мыслительная деятельность учащегося и результат могут быть только вероятностными, нет гарантии наличия прочных знаний у учащегося). Отметим, что этот недостаток характерен для тестов, состоящих из заданий на выбор правильного ответа из числа предложенных.

Но, несмотря на указанные недостатки тестирования как метода педагогического контроля, его положительные качества во многом говорят о целесообразности использования такой технологии в учебных заведениях.

Преимуществами тестирования перед другими методами педагогического контроля являются:

- повышение скорости проверки качества усвоения знаний и умений учащимися;
- осуществление хотя и поверхностного, но полного охвата всего учебного материала;
- минимизация субъективного фактора при оценивании ответов;
- высокая объективность и, как следствие, большее позитивное стимулирующее воздействие на познавательную деятельность учащегося;
- использование в среде компьютерных обучающих и контролирующих систем;
- возможность математико-статистической обработки результатов контроля и, как следствие, повышение объективности педагогического контроля;
- осуществление принципа индивидуализации и дифференциации обучения благодаря использованию адаптивных тестов;
- возможность увеличить частоту и регулярность контроля за счет уменьшения времени выполнения заданий и автоматизации проверки.

Таким образом, учитывая достоинства и недостатки тестов как метода педагогического контроля, при проведении тестов следует уделять внимание специфике и требованиям, предъявляемым к данному методу контроля.

Среди требований, предъявляемых к тестам, выделим следующие:

- содержательная валидность — соответствие содержания теста проверяемому материалу;
- уровневая валидность — соответствие уровня задания проверяемому уровню;
- определенность — обеспечение общепонятности формулировок заданий всеми учащимися;
- однозначность — создание эталона ответа, соответствующего полному и правильному решению заданий;
- ограниченность — определенные временные рамки на выполнение заданий;
- пригодность для быстрой обработки результатов и для широкого практического использования.

В последнее время мы все чаще слышим о необходимости изменять в процессе определения уровня знаний выпускников адаптивное тестирование. У этого вида контроля есть свои преимущ-

щества по сравнению с традиционным тестированием: участники теста начинают с вопроса легкого или среднего по сложности. Ответивший правильно получает следующий вопрос, более сложный; если ответ был неверный, уровень сложности следующего вопроса будет более низким. Процесс продолжается до тех пор, пока система тестирования не определит уровень знаний отвечающего.

Для подготовки к ЕГЭ по русскому языку учителя наиболее часто используют четыре вида заданий адаптивного тестирования:

- 1) открытого типа (задания дополнения и задания свободного изложения). Основное преимущество этих заданий — невозможность угадать ответ, а главной трудностью при составлении заданий открытого типа является соблюдение основного требования к тестовым заданиям — наличия однозначного правильного ответа;
- 2) закрытого типа (задания нескольких видов: альтернативных ответов, множественного выбора);
- 3) задания на установление соответствия. Эта форма заданий достаточно разнообразна и может быть с успехом использована по всем учебным предметам и предметным областям;
- 4) задания на установление последовательности.

В целом адаптивное тестирование обеспечивает эффективность педагогических измерений по сравнению с традиционным тестированием, поэтому такой вид тестирования необходимо использовать на уроках при подготовке к ЕГЭ по русскому языку, так как ряд заданий в КИМах построен в форме адаптивного тестирования.

Исходя из вышесказанного, можно сделать вывод, что полностью от тестирования отказываться не стоит, но важно уделять внимание форме тестов, применять адаптивный вариант, и тогда тест на ЕГЭ по русскому языку будет эффективным упражнением по выявлению и ликвидации пробелов в знаниях учащихся, а также поможет объективно оценить уровень подготовки выпускников.

*A. V. Pavlenko*

*Gymnasium No. 88, Krasnodar, Russia*

*Test exam on the Russian language: a panacea or a palliative*



## РОЛЬ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ СРЕДЫ ДЛЯ РАЗВИТИЯ СОВРЕМЕННЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ УЧИТЕЛЕЙ ФИЛОЛОГИИ

Современное образование в России ориентировано на активного педагога, четко осознающего свои профессиональные цели, проявляющего инициативу, оптимистично настроенного по отношению к изменениям. Не случайно действующий профессиональный стандарт определяет педагога ключевой фигурой реформирования образования (от 18.10.2013 г. № 544н). Важным показателем профессионализма учителя является сформированность его философской и педагогической позиций, дидактической, методической, коммуникативной и других компетенций, которые могут эффективно развиваться в специально организованной профессиональной среде.

Считаем, что в процессе методического сопровождения учителей русского языка и литературы Рыбинска удалось создать продуктивную среду, которая обеспечивает развитие профессиональных компетенций учителей и мотивирует педагогов к поиску собственных идеалов, ориентиров, профессиональных устремлений.

Понятие «среда» является предметом изучения многих наук — философии, социологии, антропологии, психологии, педагогики и др., *в педагогическом аспекте среда понимается как окружение человека, условия, при которых он взаимодействует с этим окружением. Созданные условия оказывают определенное влияние на развитие личности и могут активизировать или тормозить данный процесс.*

Основная цель работы муниципального методического объединения (ММО) учителей русского языка и литературы — формирование продуктивной среды для развития педагогов, совершенствование их профессиональных компетенций. Вся деятельность муниципальной методической службы направлена на создание условий, в которых учитель может найти для себя формы профессиональной самореализации, развить свои профессиональные и личные компетенции.

Исходя из современных требований профессионального стандарта в настоящем деятельности учителей русского языка и лите-ра-

туры на муниципальном уровне организована по следующим *направлениям*:

- отработка содержания и методики преподавания предмета в соответствии с современными нормативно-правовыми документами;
- апробация новых УМК и продуктивных образовательных технологий по русскому языку и литературе;
- духовно-нравственное воспитание средствами предмета;
- использование ресурсов литературного краеведения;
- развитие новых социокультурных практик для обогащения личностных и профессиональных качеств педагога;
- организация и участие в педагогических конкурсах, конференциях, форумах, акциях;
- психолого-педагогическое сопровождение одарённых и филологически ориентированных школьников;
- выявление ценного педагогического и управленческого опыта, его диссеминация в деятельность субъектов профессионального сообщества муниципальной системы образования.

*Традиционно* с учителями русского языка и литературы проводятся инструктивно-методические совещания, открытые лекции преподавателей высшей школы и представителей ведущих федеральных издательств, методические семинары и семинары-практикумы, конференции, круглые столы, стажерские площадки, индивидуальное консультирование, популярны интерактивные формы работы: вебинары, единый информационный день для руководителей школьных МО учителей русского языка и литературы, обзоры печатных и электронных педагогических ресурсов. Составлен муниципальный календарь образовательных событий филологической направленности, приуроченных к государственным и национальным праздникам Российской Федерации, памятным датам и событиям российской и региональной истории и культуры, даются анонсы муниципальных мероприятий на интерактивной площадке «Рыбинск-Wiki». Создан и продуктивно функционирует сетевой ресурс «ЛиРусс76: педагогическое сообщество учителей русского языка и литературы» (URL: <https://sites.google.com/site/liruss76/home>), где представлены актуальные материалы и рекомендации по перспективным вопросам преподавания филологии.

Налажено *профессиональное сотрудничество* с Рыбинским историко-архитектурным и художественным музеем-заповедником, частным музеем «Нобели и нобелевское движение», МУК ЦБС «Информационно-библиотечный центр “Радуга”», библиотеками

города, Общественно-культурным центром, ООО Арт-холдингом «МЕДИАРОСТ», редакциями газет, литературными объединениями, краеведами, почетными жителями Рыбинска и др. Для нас большое значение имеют не только все возрастающие требования социальной практики в компетентных работниках, но и положительная эмоциональная окраска каждой профессиональной встречи, формирование новых традиций, направленных на повышение статуса педагога и педагогической профессии.

Наличие *тьюторов по реализации государственных программ* является показателем профессионализма педагогических кадров муниципальной системы образования<sup>1</sup>.

Участие в работе местного *Рыбинского отделения Общероссийской общественной организации «Ассоциация учителей литературы и русского языка»* (ООО АССУЛ) дает возможность обогатить профессиональную среду продуктивными формами уровня взаимодействия, позволяющими участвовать в реформировании современного филологического образования, презентации и диссеминации передового педагогического опыта муниципальной территории. В настоящем Рыбинское отделение представляют 27 педагогов из 15 образовательных организаций городского округа Рыбинск<sup>2</sup>.

Педагогическое сообщество создано для общения, обмена опытом работы учителей литературы и русского языка с целью изучения, развития и сохранения литературы и русского языка как неотъемлемой части мировой культуры. Члены ассоциации в составе Ярославского регионального отделения АССУЛ (руководитель М.А. Соловьева) принимают активное участие в обсуждении современной образовательной политики преподавания предмета<sup>3</sup>.

---

<sup>1</sup> Базовая ИКТ-компетентность преподавателя общего и начального профессионального образования, Интерактивные средства обучения (основная школа) (с 2007 г. федеральный проект «Информатизация системы образования» — тьюторы Н.А. Косилова, И.С. Павлова, МУ ДПО ИОЦ); Русский язык как государственный язык Российской Федерации (с 2012 г. федеральный проект — тьюторы И.С. Павлова, МУ ДПО ИОЦ, Н.А. Косилова, МОУ лицей № 2, С.В. Бачурина, МОУ гимназия № 18 им. В.Г. Соколова); Совершенствование профессиональных компетенций учителя русского языка и литературы в области методики обучения написанию сочинений (с 2015 г. федеральный проект — тьюторы И.С. Павлова, МУ ДПО ИОЦ, Н.А. Коптелова, МОУ лицей № 2, С.В. Бачурина, МОУ гимназия № 18 им. В.Г. Соколова, Е.Б. Бардыкина, С.В. Будаева, МОУ СОШ № 23).

<sup>2</sup> Руководитель И.С. Павлова // URL: <https://sites.google.com/site/liruss76/home/associacia-ucitelej-literatury-i-russkogo-azyka>

<sup>3</sup> В частности, можно отметить участие членов Ассоциации в таких мероприятиях, как Всероссийский съезд учителей русского языка и литературы (г. Москва,

Активная гражданская позиция не менее важна для современного учителя, так как формирование у школьников российской гражданской идентичности возможно только педагогом, проявляющим высокие нравственные качества.

5 июня 2015 года в Государственной Думе РФ состоялась встреча с поэтами Донбасса «Несломленный русский язык», в составе делегации Ярославской области приняли участие педагоги Рыбинска.

В 2014 году под руководством членов местного отделения Ассоциации в Рыбинске была проведена благотворительная акция «Книга — Крыму», в которой приняли участие 23 школы и жители<sup>1</sup>. В рамках Межрегионального социально-значимого проекта «Летняя школа для педагога» для педагогов Крыма были организованы учебно-методические семинары, круглые столы, мастер-классы, совместно проведены интерактивные культурные программы, экскурсии культурно-познавательного характера.

6 июня 2017 года, в день рождения великого русского поэта А.С. Пушкина, на площадке МУ ДПО «Информационно-образовательный центр» состоялся круглый стол-видеомост с Общественной палатой Российской Федерации «Русский язык в школе и вузе: работа над ошибками», где педагогам, библиотекарям Рыбинска была предоставлена возможность обсудить проблемы, высказать своё мнение представителям ведущих вузов и общеобразовательных организаций.

Участие 12 словесников из восьми образовательных организаций Рыбинска 25 марта 2015 года в научно-практическом образо-

---

МГУ имени М.В. Ломоносова, 4–6 июля 2012 г.), VIII Всероссийская конференция «Национальная программа поддержки и развития чтения: проблемы и перспективы» (г. Москва, Дом русского зарубежья им. А.И. Солженицына, 20–21 ноября 2014 г.), Всероссийская научно-практическая конференция «Сочинение на современном этапе развития системы образования в РФ: теория и практика преподавания русского языка и литературы в школе» (г. Москва, Российская академия образования, РОПРЯЛ, Фонд Русский мир, 6–9 апреля 2014 г.), Всероссийская научно-практическая конференция «Проблемы формирования межпредметной компетенции учителей образовательных учреждений разных типов и видов» (МОН РФ, РУДН, 2015), I Всероссийский форум учителей русского языка и литературы (Республика Дагестан, 30–31 октября 2015 г.), Международный слёт учителей (г. Сочи, 2016, 2017). Профессиональная позиция была обозначена при обсуждении примерных программ по русскому языку и литературе ФГОС (2015), концепции школьного филологического образования и концепции преподавания русского языка и литературы (2015, 2016), подходов к составлению единого учебника русского языка и литературы (2015), решению проблем написания итогового сочинения (2015).

<sup>1</sup> В результате акции для автономной Республики Крым передано более 1600 книг, 10 цифровых учебно-методических дисков МУ ДПО «Информационно-образовательный центр».

вательном событии «Ярославское литературное собрание “Читать, чтобы жить”» (ГАУ ДПО ЯО ИРО) позволило определить проблемы и разработать новые подходы к организации детского чтения в современных условиях.

Особую роль в процессе профессионального самосовершенствования педагога играет его *инновационная деятельность*. В связи с этим становление готовности педагога к ней является важнейшим условием его профессионального развития.

Инновационная деятельность педагогов Рыбинска представлена следующими направлениями: внедрение федеральных государственных стандартов, апробация учебников нового поколения, освоение продуктивных педагогических технологий, социальное проектирование, создание индивидуальных педагогических проектов.

Организовано участие в научно-методических образовательных событиях под руководством ведущих ученых и представителей издательств<sup>1</sup>. Общение педагогов в рамках научно-методических

---

<sup>1</sup> Семинар-практикум «Концептуальные основы УМК “Литература 5–9 классы” и “Литература 10–11 классы” под редакцией И.Н. Сухих» (под рук. профессора СПбГУ И.Н. Сухих, канд. пед. наук доцента Т.В. Рыжкова, изд-во «Академия», ГАУ ДПО ЯО ИРО, 17.06.2013); семинар-практикум «Подготовка обучающихся к ЕГЭ по русскому языку» (под рук. канд. филол. наук А.Г. Нарушевича, ГАУ ЯО ИРО, 9–10.10.2013); семинар-практикум «Системный подход в подготовке к ГИА и ЕГЭ» (под рук. Г.Т. Егораевой, изд-во «Экзамен», ГАУ ДПО ЯО ИРО, 7.11.2013); семинар-практикум «Методика подготовки к выполнению заданий с развёрнутым ответом (ЕГЭ и ОГЭ)» (под рук. Г.Т. Егораевой, изд-во «Экзамен», ГАУ ДПО ЯО ИРО, 17.11.2014); семинар «Содержательные и методические ресурсы электронных форм учебников по русскому языку и литературе издательства “Русское слово”» (под рук. заместителя начальника информационно-методического отдела издательства «Русское слово» Б.Б. Житлевского, 3.04.2017).

Совместно со специалистами ГАУ ДПО ЯО ИРО и ФГБОУ ВПО ЯГПУ им. К.Д. Ушинского проведены научно-методические образовательные события: региональная видеоконференция «Итоги апробации УМК Г.В. Москвина по литературе в 5–6 классах» (12.06.2010); региональный вебинар «Проектирование рабочей программы в соответствии с требованиями ФГОС в основной школе по предмету “Русский язык”» (10.06.2013); региональный семинар «Критерии оценки итогового сочинения (изложения)» (11.11.2014); межрегиональная научно-практическая конференция «Проблемы реализации ФГОС ООО на предметах гуманитарного цикла» (23.11.2014); региональный вебинар «Особенности организации внеурочной деятельности по гуманитарному направлению» (16.04.2014); региональная вебконференция «Проведение государственной итоговой аттестации по программам основного общего образования» (ГУ ЯО «Центр телекоммуникаций и информационных систем в образовании», 02.2014); региональный вебинар «Подготовка к Всероссийскому конкурсу сочинений для координаторов и членов рабочих групп» (ДО ЯО, ГАУ ЯО ИРО, ГОБУ ДОД ЯО «Ярославский региональный инновационно-образовательный центр “Новая школа”», 20.08.2015); всероссийская научно-практическая

образовательных событий привело к тому, что сформировался большой круг учителей-единомышленников.

В течение нескольких лет ведущие педагоги образовательных организаций № 5, 14, 16, 23, 26, 30, 32, лицей № 2, гимназия № 18 осуществляли научно-методическую (исследовательскую) деятельность по апробации новых УМК по русскому языку и литературе<sup>1</sup>. С 2008 года учителя филологии принимают участие в реализации регионального проекта «Учёный — учебник — ученик» (участники проекта МОУ СОШ № 11, 21, 26, 32, РКК № 2).

Сегодня на уроках литературы и во внеурочной деятельности мы всё чаще обращаемся к духовным ценностям прошлого, осознаём необходимость изучения своих национальных корней как источника культуры и нравственного здоровья. В решении этих проблем неоценимую помощь оказывает краеведение, в том числе литературное.

Поэтому одно из приоритетных направлений работы учителя — участие в *муниципальных проектах на основе краеведения*. Закон Ярославской области «О праздниках и памятных датах Ярославской области» (23.12.2014) определил обязательные направления духовно-нравственного воспитания средствами предмета. По

---

конференция «Малая родина — большая литература: проблемы развития современной филологии» (ГАУ ДПО ЛО «ИРО», г. Липецк, 13.05.15); межрегиональный вебинар «Изучение краеведения в условиях введения ФГОС» (ГАУ ДПО ЯО ИРО, г. Ярославль, ГАУ ДПО ЛО «ИРО», г. Липецк, МУ ДПО ИОЦ, г. Рыбинск, 13.05.15); межрегиональная научно-практическая конференция «Реализация ФГОС: тенденции и перспективы» (2–3.12.2015); открытые лекции преподавателей высшей школы для педагогов Рыбинска «Актуальные проблемы преподавания русского языка и литературы в средней школе», «Проблемы ГИА и пути их решения», «Диалоговые технологии на уроках русского языка и литературы», «Отражение в русском языке менталитета народа», «Творческие индивидуальности Серебряного века» (2014–2017); региональный семинар «Актуальные вопросы преподавания литературы народов России» (с участием председателя Ярославского регионального отделения Общероссийской общественной организации Ассамблея народов России Н.А. Хасиева, 12.09.2016).

<sup>1</sup> Апробация УМК по русскому языку под редакцией С.И. Львовой на базе МОУ СОШ № 35 по договору ООО «Мнемозина» (г. Москва); апробация УМК по литературе авт. Г.В. Москвина, Н.Н. Пуряевой, Е.А. Ерохиной на базе МОУ СОШ № 26 по договору с издательским центром «Вентана Граф» (г. Москва); апробация УМК по русскому языку под редакцией А.Д. Шмелёва по договору с издательским центром «Вентана Граф» (г. Москва); апробация УМК ОС «2100» по договору с федеральным учебно-методическим центром «Школа 2100» (федеральный методический центр, федеральная экспериментальная площадка, г. Москва); Организационно-педагогические условия внедрения ФГОС в образовательный процесс начальной и основной школы, РИП МОУ лицей № 2 (2012–2017).

инициативе департамента образования в течение года с учащимися школ города Рыбинска ведущими учителями школ, в том числе учителями русского языка и литературы, проводятся муниципальные *открытые уроки*, посвященные празднованию знаменательных событий и дат Ярославской области<sup>1</sup>.

Педагоги школ — активные участники межведомственной муниципальной программы «Театр глазами детей». Рыбинский кукольный театр проводит совместные мероприятия для дошкольников, школьников и их родителей по формированию театральной культуры, знакомит с профессиями закулисы. Особое волнение испытали зрители на спектакле, посвященном 70-летию Победы. Сюжет «Ленинградской легенды» основан на реальных событиях, которые произошли в годы Великой Отечественной войны в блокаде Ленинграда. В основной школе реализуется муниципальная программа «Театр в гостях у школы». Артисты Рыбинского драматического театра по заявке школ проводят театральные уроки в образовательных организациях города. Вызывает особый интерес у школьников проведение выездным составом актёров Ярославского театра юных зрителей в общественно-культурном центре Рыбинска театральных уроков. На рыбинской сцене оживают герои произведений Пушкина и Некрасова, Фонвизина и Грибоедова, есть прекрасная возможность во время представления стать исполнителем эпизодической роли на сцене вместе с профессионалами.

С 2008 года учителя русского языка и литературы Рыбинска — активные участники регионального проекта кафедры гуманитарных дисциплин ГАУ ДПО ЯО «Институт развития образования» «Имя поэта, писателя в культурной жизни Ярославской области».

Система урочной и внеурочной работы по изучению историко-литературного наследия для реализации регионального компонента ФГОС требует от учителя профессиональной компетентности, исследовательских и творческих способностей, коммуникативных умений для воспитания личности «в культурном контексте». Созданная на муниципальном уровне социокультурная среда способствует формированию культуроведческих компетенций учителей русского языка и литературы.

Волжский город Рыбинск — земля благодатная, потому что связана с жизнью и творчеством известных земляков (А.А. Сурков,

---

<sup>1</sup> «Расскажи мне, мама, о Мологе, только не печально, а светло» (8.04.15); «Полет на Луну» (ко Дню полёта в космос В.В. Терешковой) (16.06.15); «Преподобный Сергей Радонежский» (14.09.15); «Его величество театр» (28.09.15); «Великий флотоходец Фёдор Ушаков» (20.10.15) и др.



Л.И. Ошанин, С.В. Смирнов, М.А. Рапов, Н.М. Якушев, Ю.М. Кублановский и др.), в том числе писателей и поэтов, бывавших в г. Рыбинске (П.П. Свиньин, А.Н. Островский, В.А. Гиляровский, К.К. Случевский, Н.Г. Гарин-Михайловский, А.И. Куприн и др.). На провинциальной литературной карте среди знаменитых земляков есть много имен, возвращенных из небытия, например поэт Серебряного века Самуил Киссин (Муни) или писатель-эмигрант Владимир Челищев. На протяжении 20 лет на даче в деревне Панфилки Рыбинского района вдохновляемый волжскими пейзажами писал стихи, сценарии и даже роман писатель и сценарист Юрий Арабов.

В 2012 году с целью изучения, сохранения и пропаганды историко-литературного наследия Рыбинского края, создания методических материалов современного формата был разработан *муниципальный проект «Рыбинск литературный»*, который является составной частью регионального проекта «Имя поэта, писателя в культурной жизни Ярославского края» (<https://sites.google.com/site/liruss76/rybinsk-literaturnyj>).

Использование образовательных ресурсов социума, расширение связей с окружающей средой воспитывают деятельное отношение школьников к окружающему миру. Для горожан стало привычным слышать в транспорте озвученные школьниками краеведческие миниатюры «Легенды от В.И. Рябого» (известного рыбинского краеведа, публициста, общественного деятеля) — двухлетний совместный проект ООО ПАТП № 1 и общеобразовательных школ.

Популярен литературный салон для педагогов и учащихся (тематические вечера, авторские встречи, организуемые на базе муниципального учреждения дополнительного профессионального образования «Информационно-образовательный центр» и культурно-досуговых центров города).

Совместные образовательные события с учителями и школьниками на основе литературного краеведения позволяют сопоставить литературный материал основного и регионального компонентов, предоставляют учащимся возможность разобраться в вопросе эстетических отношений искусства и действительности, сравнить произведения разных художественных уровней, представить себе картину литературного процесса той или иной эпохи, увидеть ту среду, которая послужила материалом для творчества конкретного писателя.

Для качественной организации образовательного процесса в соответствии с требованиями нового Стандарта по реализации



регионального компонента используются материалы, разработанные краеведами и педагогами, — литературная карта-путеводитель Рыбинского края (составители О.Ю. Тишинова, В.И. Рябой, Д.В. Романов, 2013) и интерактивный образовательный ресурс «Литературная карта г. Рыбинска» (составители М.А. Соловьёва, Е.Б. Бардыкина, 2014). Данные ресурсы высоко оценены специалистами ГАУ ЯО «Институт развития образования», ГОУ ЯО ДПО «Центр детского и юношеского туризма и экскурсий», специалистами Департамента туризма Администрации Ярославской области.

Ежегодно ММО учителей русского языка и литературы организует *муниципальные конкурсные программы с учащимися* в рамках торжеств «Дни славянской письменности и культуры» или юбилейных дат писателей-земляков.

В апреле-мае 2016 года была проведена сетевая образовательная игра для учащихся на основе страниц исторической повести земляка М.А. Рапова «Зимогоры», где необходимо было прочитать художественный текст книги, изучить архивные материалы, справки о старом Рыбинске, осуществить фотосъёмку современных улиц и городских зданий, описываемых в книге писателя-земляка. М.А. Рапов, инженер-педагог по профессии, историк, первый председатель Рыбинского городского общества охраны памятников истории и культуры (ВООПИиК), был краеведом по призванию и с исторической точностью воспроизвёл быт и нравы провинциального волжского города начала XIX века. В результате конкурсного мероприятия на основе художественного текста и историко-культурных источников учениками под руководством учителей разработаны интересные материалы, которые могут стать базой для создания городского бренда «Рыбинск — столица бурлаков». Методические материалы сетевой игры для учащихся стали основой разработки авторским коллективом педагогов МУ ДПО ИОЦ, МОУ СОШ № 5, 23, 26 муниципального проекта «Наследие Рыбинска». Разработанные новые образовательные ресурсы «Михаил Рапов — человек, учитель, краевед», «Вслед за зимогорами» включены в региональный реестр учебных, образовательных экскурсий для обучающихся научно-педагогической лаборатории школьного краеведения ГАУ ДПО ЯО ИРО (2016).

Знакомство с литературой родного края состоялось и в формате XI городского конкурса читателей Региональной общественной организации инвалидов «Говорим по-русски» — «Читаем литературу Ярославского края», где необходимо было представить отзывы по шести литературным жанрам. В конкурсе приняли участие не

только учащиеся общеобразовательных классов, но и дети с ограниченными возможностями здоровья (2013–2015).

Предметом особой гордости педагогического сообщества учителей русского языка и литературы являются высокие достижения обучающихся и коллег. Ежегодно выпускники школ Рыбинска — обладатели 100-балльного сертификата ЕГЭ по русскому языку и литературе (МОУ СОШ № 1, 10, 20, 24, 27, 32, 35, 44, лицей № 2). Под руководством учителей русского языка и литературы учащиеся образовательных организаций города Рыбинска становятся победителями и призёрами регионального этапа Всероссийского конкурса сочинений (2015, 2016), различных международных и всероссийских конкурсов и акций<sup>1</sup>. Ежегодно учителя русского языка и литературы становятся победителями Приоритетного национального проекта лучших учителей РФ «Образование» (10 педагогов, 2006–2017).

Считаем, что педагогическому сообществу учителей русского языка и литературы г. Рыбинска удалось создать профессиональную среду, которая обеспечивает развитие активной педагогической позиции учителей, мотивирует к творчеству, формирует желание быть компетентным и соответствовать требованиям к учительству XXI века.

## Литература

Кукушин В.С. Общие основы педагогики: Учебное пособие для студентов педагогических вузов / В.С. Кукушин. М.; Ростов н/Д.: МарТ, 2006.

Платонов К.К. Краткий словарь системы психологических понятий: Учебное пособие для учебных заведений профтехобразования / К.К. Платонов. 2-е изд., перераб. и доп. М.: Высшая школа, 1984.

Слободчиков В.И. Образовательная среда: реализация целей образования в пространстве культуры / В.И. Слободчиков // Новые ценности образования. М., 1997. Вып. 7.

*I.S. Pavlova*

*MU DPO "Information and Education Center", Rybinsk, Russia*

*The role of the professional environment for the development of modern competencies of philology teachers*

---

<sup>1</sup> Олимпиады по основам наук, Региональная телевизионная гуманитарная олимпиада «Умники и умницы Ярославии», «Русский медвежонок — языкознание для всех», «Золотое руно», «Пегас», «Я — лингвист», «Живая классика — 2016», «Читаем Альберта Лиханова», «Герои Великой Победы — 2016», «Открываю страницы афганской войны», «Тотальный диктант», «Пушкинские дни», «Есенинский диктант», «Далевский диктант» и многие другие.

## РЕГИОНАЛЬНЫЙ КОМПОНЕНТ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА ПРИ ИЗУЧЕНИИ ОРФОГРАФИИ

Главной задачей школы является воспитание гуманной, всесторонне развитой личности. Региональный компонент играет важную роль в нравственно-патриотическом воспитании школьников. Сегодня региональный компонент введен во внеурочную деятельность. Но и на уроках его можно эффективно использовать. Это, на наш взгляд, позволяет расширить знания и закрепить их во время уроков изучения орфографии. На уроках русского языка региональный компонент позволяет формировать орфографическую грамотность в процессе свободного письма, развивает речевые умения, знакомит детей с традициями Донского края.

Каждый из перечисленных видов работы можно систематически использовать в обучении русскому языку, что имеет не только обучающий, но и воспитательный характер, пробуждает интерес у учащихся к родному слову.

Основные орфографические правила изучаются в 5–7 классах основной школы. То есть работа ведется с детьми 11–13 лет. В это время формируются многие речемыслительные функции. Среди них чтение, говорение, слушание (аудирование) и письмо. На уроке обобщения материала в конце 7 класса мы работаем с текстами, посвященными символике нашего региона.

Сначала работаем с изображением печатей года и их описаниями.

Обращаю внимание, что в нашей методике преподавания практически отсутствуют тексты с пропущенными буквами, так называемое дырчатое письмо. Считаем, что этот вид работы для современного школьника уже неэффективен. Мы опираемся в основном на зрительную память. Недеформированный текст позволяет обучающимся видеть, слышать (при чтении) и анализировать все орфограммы и пунктограммы. Если ребенок работает сегодня с текстом с пропущенными буквами, то при написании под диктовку допускает много ошибок в других словах. А если он видит перед собой текст без пропусков букв, то обращает внимание на все слова (под руководством учителя, конечно, на первых этапах). При написании

диктантов эффективность повышается на 40%. И в процессе свободного письма ученику легче вспомнить правописание того или иного слова. Это связано с тем, что сегодня дети мало читают. Их зрительная память стала работать меньше, а отсюда и неграмотность.

Предлагаем детям познакомиться с текстом.

**Донская символика начиналась с печатей. Первая печать донских казаков — олень, пронзенный стрелой. Эта печать стала основой герба Донской земли.**

Вторую печать даровал Петр I. На ней изображен нагой по пояс казак, сидящий на винной бочке. Воин подпоясан саблей, он держит в руках ружье и рог с вином. По преданию, Петр I, гуляя по городу Черкасску, встретил одного пьяного казака и разговорился с ним. Царь спросил казака: «Как ты сохранил дорогое оружие, когда умудрился пропить всю одежду?». На что казак ответил: «Ружьем и саблей Всевеликому Войску Донскому честь сослужу, и одежду себе добуду».

Этой печатью скреплялись документы, шедшие в столицу до 1775 года, когда вновь вернулись к изображению оленя.

Задание: найти слова, написанные с заглавной буквы, и объяснить, почему их надо так писать.

Повторяем правописание Н и НН в причастиях. Задание: Найдите слова, в которых есть Н и НН. Объясните их правописание.

В этом же тексте находим и другие орфограммы, объясняя графически и формулируя правило по памяти. Например, правописание приставок.

Дети вспоминают, что в русском языке существует три типа приставок: одновариантные, двухвариантные и смысловые. Находим их.

В данном тексте недостаточно слов со всеми приставками, поэтому предлагаем посмотреть на картинку и составить, а затем записать сначала слова, потом словосочетания и, наконец, предложения со словами, имеющими двухвариантные и смысловые приставки. Итог: описание репродукции в виде текста малой формы. Еще одно обязательное условие: в тексте должны быть различные средства выразительности, например: эпитеты, сравнения, олицетворения и т.д.

**Пример текста, написанного семиклассником**

*На репродукции изображен донской пейзаж. На переднем плане расстилается река Дон. Раскрашивает небо вечерняя заря. Безветрие, за изгибом реки у Белой горы мелькает рябь, она серебрит тихие воды Дона. В прибрежных водах видны силуэты*

**приближающейся к берегу лодки и рыбаков, приунывших от того, что темнеет и им пора возвращаться. На бесконечном небе — острый серп месяца. Смотрю на картину и вижу прекрасный нежный, спокойный закат, опускающийся на землю.**

Затем знакомим детей с гербами Ростова-на-Дону и Ростовской области. На партах текст.

Первый герб Ростова-на-Дону утвержден 20 июля 1811 года. «В голубом поле башня, изображающая преграду от набегов **соседственных** хищных народов и поверхность нашу над ними, **изображенную** трофеем, **составленным** из оружия тех народов в красном поле».

В 1864 году городской голова А.М. Байков заказал знамя с гербом города. Сохранилось описание герба на этом знамени: «В **червленом** щите **серебряная** с **червлеными** швами зубчатая башня, **увенчанная** золотыми **старинными** воинскими доспехами, состоящими из шелома и бахтереца, за которыми накрест **положены** лук и три копья. В вольной части герб Екатеринославской губернии. Щит **украшен** серебряною **башенною** короною о трех зубцах и **окружен** двумя золотыми колосьями, **соединенными** Александровскою лентою».

Мы продолжаем повторять правописание Н и НН в причастиях и прилагательных. Данные тексты-описания первых двух гербов нашего города 1811 и 1864 годов дают хороший материал для работы над этой темой. Затем мы ищем в тексте устаревшие слова, объясняем их значение и правописание

Затем предлагается составить текст-описание гербов 1811 и 1864 годов, используя современные лексические обороты речи, доступные сегодняшнему школьнику.

### **Вот текст, который составила семиклассница**

**Первый герб Ростова-на-Дону утвержден 20 июля 1811 года. На голубом фоне башня, изображающая преграду от набегов врагов. На красном фоне — доспехи и оружие, захваченные в боях, что символизирует наше превосходство.**

**В 1864 разработан новый герб Войска Донского. На красном щите изображена серебряная с алыми швами зубчатая башня, увенчанная золотыми старинными воинскими доспехами, состоящими из кольчуги и шлема, за которыми скрещены лук и три копья. Щит украшен серебряною башенною трехзубчатой короной, окружен двумя золотыми колосьями, соединенными Александровскою лентой.**

Можно предложить и такой текст, а задание к нему можно сформулировать так.

Прочитайте внимательно текст. Найдите в нем эпитеты, «донские» слова. Объясните, для какой цели они используются.

**Этот пейзаж, широкий, нескончаемый и безбрежный, вобрал в себя, казалось, всю историю донского казачества, истоки его мужества и понимания своей роли в общей жизни нашего народа.**

**Не перестаешь любоваться величественным видом. Кажется, что стоишь на невысоком холме и любишь просторами, расстилающимися по берегам нашей великой реки. Тебя охватывает чувство необычайной гордости: ты живешь на этой прекрасной земле.**

**Если по правому берегу Дона проехать вниз по течению, то можно увидеть гряду меловых «обдонских» гор. Все «обдонье» открывается перед нашим взором, и Дон в погожие ясные дни тих и спокоен.**

Повторяем правописание НЕ с разными частями речи. Найдите в этом же тексте слова с НЕ, объясните их правописание.

**Этот пейзаж, широкий, нескончаемый и безбрежный, вобрал в себя, казалось, всю историю донского казачества, истоки его мужества и понимания своей роли в общей жизни нашего народа.**

**Не перестаешь любоваться величественным видом. Кажется, что стоишь на невысоком холме и любишь просторами, расстилающимися по берегам нашей великой реки. Тебя охватывает чувство необычайной гордости: ты живешь на этой прекрасной земле.**

**Если по правому берегу Дона проехать вниз по течению, то можно увидеть гряду меловых «обдонских» гор. Все «обдонье» открывается перед нашим взором, и Дон в погожие ясные дни тих и спокоен.**

Используя региональный материал, на уроке можно повторить:

- правописание приставок;
- правописание безударных гласных в корне слова;
- правописание Н и НН;
- правописание НЕ с разными частями речи.

Кроме того, мы познакомились со значением устаревших слов, составили несколько текстов, вспомнили выразительно-изобразительные средства языка.

Т.А. Попова

Lyceum No. 102, Rostov-on-Don, Russia

Regional component on the lessons of the Russian language in the study of spelling

## ЧТЕНИЕ КАК МЕТОДИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

Состояние преподавания любого предмета, в том числе литературы, определяется его статусом. После отмены в 2008 году письменного экзамена по литературе в 11 классе на аттестат зрелости литература стала дисциплиной по выбору. Поэтому резко снизился коэффициент востребованности предмета «Литература» на рынке образовательных услуг, которые в современной практике преподавания оказывает школа. Включение литературы в ЕГЭ как части С проблему статуса литературы как предмета также не решает, так как строится по модели вопрос — ответ с заданным объёмом — лимитом лексики. В декабре 2014 года (после некоторого перерыва) школьники — выпускники 11 класса — вновь начали писать сочинение по литературе. Таким образом, литература вошла в круг школьных предметов, обязательных для изучения, поскольку знание текста художественного произведения является основой написания сочинения.

Следовательно, литературе вернули статус одного из ведущих образовательных предметов школьного курса.

Однако в 2018 году снова нововведение: школьное сочинение не требует опоры на художественный текст. Таким образом, чтение и изучение художественного произведения вновь оказывается не особенно нужным, актуальным. Прагматизм вновь берёт верх в деятельности школьников. Но поскольку литература является школьным предметом в 5–11 классах, постольку остановимся на проблемах её преподавания.

**Проблема 1.** Необходимо развенчать некоторые стереотипы анализа художественного текста, сложившиеся в практике преподавания ещё в советской школе, отказываясь или дополняя этот анализ новым видением проблемы, возможно, интересным молодому поколению учащихся. Так, при изучении роман И.С. Тургенева «Отцы и дети» (10 класс) учитель ограничивается чаще всего базаровским нигилизмом (что заложено в программу по литературе), но за чертой рассмотрения остаётся собственно проблема отцов и детей (как морально-этическая), обсуждение которой на уроке литературы пошло бы, на наш взгляд, на пользу современному моло-



дому поколению, в процессе анализа игнорируется художественное воплощение романа, та же ирония, которой пронизаны некоторые эпизоды романа.

**Проблема 2.** В современной практике преподавания литературы сохраняется тенденция упреждающего знания, когда сразу на вступительном занятии под запись учитель рассказывает о проблематике, художественном своеобразии и т.д., без опоры на прочитанный учащимися текст, т.е. чтение текста и анализ заведомо исключаются из логики постижения художественного произведения. Когда всё сказано, зачем читать? Способ решения проблемы — не игнорировать чтение и анализ художественного произведения, сделав их основой изучения художественного текста.

**Проблема 3.** Очевидны читательские предпочтения, которые диктует рынок: детектив, фантастика. Русская классическая художественная литература в число детских предпочтений не входит. К чтению художественной литературы могут приобщить школа и учитель русского языка и литературы. Вопрос: можно ли весь урок литературы посвятить чтению текста (почему бы и не посвятить?), например, с краткими комментариями? Почему в средних классах (5–7) чтение текста часто отдаётся на откуп дома вместо того, чтобы читать в классе на уроке? Какое место чтение текста должно занимать на уроке, если всякий раз только и слышно, что дети не читают? А где читать, как не на уроке литературы?!

**Проблема 4.** На уроке литературы доминирует вопрос: почему? Почему герой поступил так, а не иначе? А кто он, герой-то? Вероятно, не лишними будут вопросы, связанные с фактическим знанием текста: вопросы: «кто?», «что?», «где?», «когда?», «какой?», а затем уже «почему?» Ученик должен оперировать фактами или смыслами?

**Проблема 5.** Обществом (порой учителями, родителями) игнорируется понимание того, что классику читать трудно. В школьных программах по литературе, по сути, нет текстов, предназначенных специально для детей или ориентированных на детей. В 5 классе — «Муму» И.С. Тургенева, в 6 классе заявлен «Хамелеон» А.П. Чехова и т.д. Проблемы, отнюдь не детские, должны быть понятны школьникам. Может быть, эти тексты («Муму», «Хамелеон») перенести для чтения и изучения в седьмой класс? Тогда и не сведётся весь анализ текста к истории Герасим — Муму, но ещё и более важными покажутся отношения Герасима и Татьяны, их история любви, а хамелеонство — более понятным с точки зрения морали и этики отношений между людьми.



**Проблема 6.** На современном уроке литературы в тень уходит работа над звучащим словом. Ученики читают наизусть чаще всего на перемене, в углу класса, на бегу в коридоре и т.д. Почему? С чтения наизусть можно начинать урок литературы (в любом классе), можно заканчивать урок. Всегда можно выслушать 3–5 человек. Таким образом, формируется культура публичного выступления, культура слушания, уважения к поэту, писателю, слову, литературе, учителю, однокласснику — слушателю и читателю.

**Проблема 7.** Современные студенты (вчерашие школьники) плохо ориентируются в отечественной истории. Не могут точно соотнести имена писателей с эпохой, то ли с XVIII, то ли XIX веком, не знают крупнейших событий истории XX века в России, события революции 1917 года и гражданской войны никак не осмыслены, как нет и понимания того, каким стало общество в России после отмены крепостного права 1861 года. Вчерашие школьники, студенты не знают имён героев, защищавших Родину. Ни о чём не говорит, например, имя Олега Кошевого. Но в Программе 1983 года роман А.А. Фадеева «Молодая гвардия» был заявлен для чтения и анализа в 7 классе<sup>1</sup>. Искажаются исторические факты (до слёз): «Иван Сусанин завёл фашистов в болото». На этом фоне стала актуальной проблема патриотизма. «Повесть о настоящем человеке» Бориса Полевого была заявлена в программе 1983 года в 5 классе<sup>2</sup>, а в современных программах исчезла совсем, хотя на таких текстах только и воспитывать патриотов. Стране, победившей фашизм, не надо стесняться своей Победы! У школьников отсутствует эрудиция, кругозор. Тот же Иван Сусанин. Кострома — это где?

**Проблема 8.** Отвлекает от серьёзной аналитической работы с художественным текстом наличие ресурсов в кратком изложении. У современного поколения читателей нужно формировать представление о художественном тексте как первоисточнике. В связи с этим возникает следующая проблема.

**Проблема 9.** В современной практике преподавания литературы наблюдается подмена или замена одного вида искусства другим. Достаточно часто литературу заменяет кино. Экранизация художественного произведения становится самым текстом, как ни парадоксально это звучит, что приводит к снижению статуса лите-

---

<sup>1</sup> Программы восьмилетней и средней школы на 1983/84 учебный год. Литература IV–X классы. М.: Просвещение, 1983. С. 30.

<sup>2</sup> Там же. С. 20.

ратуры как школьного учебного предмета, формальному её преподаванию.

**Проблема 10.** Как соотносится классический урок литературы с технократическим его воплощением (технологическая карта) в сложившейся практике преподавания? На уроке формулируют проблему, потом вдруг начинают проверять домашнее задание?

Логика же никакой.

**Проблема 11.** Видимо, настало время разобраться в терминологии, связанной с оценкой — характеристикой современного урока, в том числе урока литературы. На наш взгляд, определение «традиционный урок» не совсем точное, правильнее будет определение «классический урок», касаясь урока литературы это будет тем более справедливо, так как отражает истинную суть предмета: чтение и анализ текста.

**Проблема 12.** В России, на наш взгляд, нет внятной политики в отношении формирования личности школьника. Какой он, современный школьник? Интеллектуал с достаточно широким кругозором, спортсмен, эстет, человек труда? Или всё это вместе взятое? При этом не имеющий вредных привычек, уважающий взрослых, сверстников и т.д., любящий свою страну.

Уважение к своей стране начинается с возможности что-то сделать для неё. Но современные ученики изначально лишены этой возможности, так как по нормативным документам учащиеся если и могут быть привлечены к общественно-полезному труду, то этому сопутствуют разного рода ограничения.

Ограниченный доступ к реализации своих возможностей, амбиций накладывает отпечаток на психическое здоровье личности школьника, вызывая раздражение, агрессию или, наоборот, апатию, отсутствие желания что-либо делать вообще. Поэтому литература может и должна предлагать возможные модели поведения, настраивая на уверенность и позитив в реализации своих возможностей.

*E.E. Safonova*

*Pitirim Sorokin Syktyvkar State University, Russia*

*Reading as a methodical problem*

## **РЕГИОНАЛЬНОЕ МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЪЕДИНЕНИЕ УЧИТЕЛЕЙ РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ КАК ПЛОЩАДКА ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ШКОЛЫ И ВУЗА**

Внимание государства к преподаванию русского языка и литературы подкреплено рядом нормативных документов, из которых видно, что учителя русского языка призваны решать задачи по формированию национально-культурной идентичности, повышению общей культуры, по воспитанию подрастающего поколения и сохранению национального культурного наследия. Особое значение для решения этих задач имеет «Концепция преподавания русского языка и литературы в Российской Федерации» (утверждена распоряжением Правительства Российской Федерации от 9 апреля 2016 г. № 637-р), которая представляет собой систему взглядов на основные проблемы, базовые принципы, цели, задачи и основные направления развития системы преподавания русского языка и литературы в организациях, реализующих основные общеобразовательные программы в нашей стране.

В Республике Коми проводится целенаправленная работа по повышению уровня и качества освоения русского языка как государственного языка Российской Федерации. В 2017 году приказом республиканского Министерства образования, науки и молодежной политики были созданы Республиканские методические объединения (РМО) по учебным предметам и предметным областям. РМО выступают в качестве площадки для выработки и обсуждения новых направлений модернизации содержания и технологий преподавания русского языка и литературы, реализации «Концепции преподавания русского языка и литературы в Российской Федерации». Взаимодействие школы и вуза имеет огромное значение и обладает весомым потенциалом для повышения качества образования, его инновационного развития, именно поэтому руководителями методических объединений были поставлены ведущие учителя-методисты и преподаватели Сыктывкарского государственного университета имени Питирима Сорокина, имеющие ученые степени и звания, ведущие специалисты по предметам и предметным областям, имеющие значимый опыт методической работы.

Каждое предметное РМО имеет двух равноправных руководителей — из школы и вуза. Таким образом, на одной площадке для решения актуальных вопросов объединены представители двух уровней образования. Такой подход позволяет не только качественно решать вопросы учебно-методического обеспечения образовательного процесса в организациях общего образования республики, но и расширять круг рассматриваемых проблем, выходя за рамки собственно общего образования и привлекая к обсуждению и выработке решений широкий круг экспертов.

Целью работы РМО учителей русского языка и литературы является повышение качества изучения и преподавания русского языка и литературы в организациях общего образования Республики Коми. В задачи РМО входит анализ существующих проблем в области изучения и преподавания русского языка и литературы в республике и принятие совместных предложений для их решения, выработка предложений по совершенствованию содержания и форм организации повышения квалификации и профессиональной переподготовки учителей, аттестации учителей, способствующей их профессиональному росту.

Работа РМО представлена на портале «Открытое образование Республики Коми» (<https://komiedu.ru/>). Портал объединяет всех участников отношений в сфере образования и направлен на повышение качества образовательного процесса и системы управления в сфере образования. Актуальность этого проекта обусловлена необходимостью развития общедоступных информационных ресурсов, требуемых для повышения качества изучения и преподавания русского языка в условиях национальной республики, реализации образовательных программ, в том числе для электронного обучения и применения дистанционных технологий, популяризации русского языка и русской культуры в Республике Коми.

РМО учителей русского языка и литературы проводит круглые столы с участием учителей русского языка и литературы из образовательных организаций г. Сыктывкара и других муниципальных образований, преподавателей университета, сотрудников Коми республиканского института развития образования, специалистов органов управления. Режим видеоконференций позволяет учителям всей республики получать оперативную информацию, подключаться к обсуждению актуальных проблем. С момента создания РМО в рамках круглых столов обсуждались вопросы подготовки молодых специалистов, профессиональной поддержки учителей, работающих в выпускных классах, перспективы введения устной части

ОГЭ, новой модели ЕГЭ по литературе, планируемых предметных результатов по русскому языку и литературе, содержания оценки, форм предъявления результатов, критериев оценивания, использования возможностей, предоставляемых ГИС ЭО, повышения квалификации и аттестации учителей. Особое внимание уделялось выработке методических рекомендаций по русскому родному языку и русской родной литературе.

Участие вузовского профессионального сообщества позволяет обсудить и выработать рекомендации по научно-исследовательской и проектной деятельности обучающихся, обсудить результаты предметных олимпиад. Впервые на широкое обсуждение были вынесены вопросы проектирования образовательных программ высшего образования по педагогическому и классическому направлениям (уровень бакалавриата и магистратуры), по которым Сыктывкарский университет готовит учителей русского языка и литературы, обсудить удельный вес педагогического компонента в образовательных программах высшего образования по направлению классического образования «Филология».

Деятельность РМО за прошедший период показала, что существует ряд проблем школьного и вузовского преподавания филологических дисциплин, а также проблем функционирования русского языка как языка государственного и языка межнационального общения. На некоторых остановимся подробнее.

Требуется особое внимание отсутствию учета современных поликультурных реалий России, ее национально-культурного многообразия в вузовских образовательных программах и последующей практике преподавания. Выпускник просто не готов работать с иноязычным и инокультурным составом учащихся, не готов к полиэтническому и полилингвальному составу в пределах одного класса.

С появлением **русского родного языка и русской родной литературы** как предметов учитель оказывается в непростой ситуации в условиях отсутствия нормативной базы, определяющей их содержание, и достаточного опыта преподавания этих предметов. Можно опираться на Примерную программу по русскому родному языку на уровне основного общего образования, одобренную решением Федерального учебно-методического объединения по общему образованию (протокол от 31 января 2018 года № 2/18). Известно, что подготовлена и вот-вот появится линейка учебников по русскому родному языку и русской родной литературе. Однако, на наш взгляд, в Российской Федерации с учетом ее культурного и языкового разнообразия весомым и значимым должен быть учет региональ-

ного компонента и соотношение содержания с базовыми курсами должно определяться образовательной организацией исходя из особенностей языковой и демографической ситуации и особенностей нормативного регулирования регионом вопросов языковой и образовательной политики. Необходимо убрать общественные опасения, что содержательно новые предметы в школьном расписании будут просто расширять базовые курсы русского языка и русской литературы.

**Повышение квалификации учителей.** Проблема, которая в этой сфере является самой важной, — это качественное и очное повышение квалификации учителей русского языка и литературы. Особую важность регулярное и эффективное повышение квалификации для учителей приобретает в национальных регионах Российской Федерации, где эту функцию желательно разделять между региональными и федеральными структурами, связанными с развитием образования. Широко распространенные ныне краткосрочные дистанционные программы повышения квалификации в должной мере не обеспечивают внедрение понятийного аппарата, связанного с модернизацией образования, знакомства с новейшими достижениями в области теории и методики преподавания предмета, освоения новых педагогических технологий, необходимого профессионального общения и как следствие — должного инновационного развития учителя и неотделимого от него повышения качества образования.

*N.S. Sergieva*

*Pitirim Sorokin Syktyvkar State University, Russia*

*Regional methodical association of Russian language and literature teachers as a platform for interaction between school and university*

**Симоненко Надежда Евгеньевна**  
Школа № 655, Санкт-Петербург, Россия

## **ФОРМИРОВАНИЕ НОВОГО ИМИДЖА ЧТЕНИЯ КАК СРЕДСТВА АКТИВНОЙ КОММУНИКАЦИИ**

Можно ли начитанность считать главной предпосылкой успешности ученика? В системе ценностей россиянина много читать и думать — значит двигаться к истине и добру, красоте и самосовер-

шенствованию. Фигура ребенка с книгой в руках стала устойчивой визуальной эмблемой социального добра и семейной гармонии. Как помочь школьнику овладеть навыками смыслового чтения?

Мы обучаем поколение «Z», синонимом к определению которого является понятие «цифровой человек». Эти дети не общаются с помощью Сети, они живут в ней, 97% подростков проводят в Интернете 6–8 часов. Поэтому мы решили отправиться туда в длительную командировку. Творческий коллектив учителей русского языка и литературы ГБОУ школы № 655 Приморского района Санкт-Петербурга предложил и осуществил в течение учебного года актуальную идею проекта «5+ЧТЕНИЕ». Это создание среды, где обучающийся — читатель-исследователь, а учитель — модератор, он руководит чувственным восприятием представлений детей о литературных образах. Суть проекта — создание площадки для распространения авторских роликов, спецпроектов, электронных образовательных ресурсов.

Мы осознавали, что наша задача — войти в каждый дом, стать помощником каждому ребенку, родителю, учителю. Проект возник не на пустом месте, а благодаря обучению на курсах для руководителей школьной прессы в МГУ и активному сотрудничеству с Президентской библиотекой имени Ельцина. Нам представилось, что современные методы обработки информации, т.е. продукты нашего проекта, возродят семейное чтение.

Вначале мы провели исследования. Некоторые результаты нас обескуражили: мы не подозревали, что все так плохо, а кое-что порадовало. На вопрос: «Откуда ты узнаешь об интересном и важном для тебя?» — 45% учащихся ответили: «Из книги!» Значит, не все потеряно. «Книга есть текст, который наряду с другими текстами борется за время и внимание аудитории» (профессор МГУ Е. Вартанова).

В чем актуальность проекта? Почему нельзя обойтись без него? В соцсетях упрощено общение. Но при этом — яркое проявление эмоций. Но ведь при выразительном чтении мы также приучаем выражать эмоции. Почему бы не использовать эту особенность? В семье 62% информации, полученной ребенком, обсуждается и приобретает для него значимость. Значит, нужно было создать медийный продукт, который бы увлек и нейтрализовал межпоколенческий конфликт. Мы поняли, что при этом решается проблема уменьшения трансляции негативных образцов. Если с карандашом в руках подсчитать, сколько сцен насилия в течение дня воздействует на

ребенка, мелькает, входит в подсознание, то можно убедиться, что это не безобидно. Надеялись, что проект — это точное попадание в культурный ритуал.

Взаимодействие в Сети будет способствовать социализации. Вначале каждый должен стать читателем, а потом — кем угодно!

Методический инструментарий, транслирующий наш проект: страница на общешкольном портале, методическая разработка «Формирование нового имиджа чтения как средства активной коммуникации». Результат творческой работы школьников — созданные ими ролики, презентации на странице в контакте #книгамдорогу.

Мы предложили ребятам следующие подпроекты, каждый из которых длился около месяца (см. таблицу).

|                        |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |
|------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <i>Клан Пушкина</i>    | <p>Чтение классики у памятника.<br/>Алгоритм для учащихся следующий:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Выбери эпизод из русской классики. Найди памятник автору в Санкт-Петербурге.</li> <li>2. Посоветуйся с учителем литературы.</li> <li>3. Собери команду.</li> <li>4. Придумай экспозицию. Поработай над выразительностью.</li> <li>5. Сними ролик. Выложи по ссылке #книгам дорогу.</li> </ol>                                                                                                                                                                                                                                                                                          |
| <i>Гений места</i>     | <p>Чтение отрывка у узнаваемого места, где происходило действие литературного произведения (для этого педагогами составлены библиографические указатели, дающие необходимую информацию).<br/>Алгоритм для учащихся следующий:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Ознакомься с картой, где ты можешь найти линии органического пересечения писателей с местом их жизни и творчества.</li> <li>2. Собери команду для создания новой, неведомой прежде реальности.</li> <li>3. Подготовь костюмы, антураж для инсценировки.</li> <li>4. Сними ролик, отправь на #книгамдорогу</li> <li>6. Стань гением места, ибо нет места без духа! С рвением оберегай неповторимую атмосферу места!</li> </ol> |
| <i>Диалог с эмодзи</i> | <p>«Как слово наше отзовется». Отражение впечатления по прочитанному произведению в интерактивном режиме.<br/>Напечатай маленький отрывок произведения, расставь эмоции, испытываемые литературными героями, с помощью эмодзи.</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |



|                                   |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |
|-----------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <i>Нарушим тишину библиотек</i>   | <p>Подпроект «Соблюдайте тишину».</p> <p>Миссия: библиотека глазами подростков.</p> <p>Идея: гид по библиотеке.</p> <p>Слушатели: а) соискатель звания лауреата конкурса исследовательских работ; б) букэстет; в) пижон; г) обладатель футболки «Чтение в кайф»; д) домосед, «чайник».</p> <p>Сними трехминутный сюжет в библиотеке для разных слушателей.</p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |
| <i>Загадки книжных переплетов</i> | <p>Составление шифровок-презентаций. Выполнив все задания на каждом слайде, можно собрать крылатую фразу.</p> <p>Шифровка-презентация «Некто с пером» (безымянный портретный очерк).</p> <p>Задание: узнать фамилию писателя.</p> <p>Игра «Где Я?». Сделай три фото. Опиши это место, не называя его, с помощью отрывков из литературных произведений. Дождись ответа-догадки. Ранжируй правильность ответов.</p>                                                                                                                                                                                                                                                  |
| <i>А Тютчев это видел</i>         | <p>Заочная экскурсия к писателям — юбилярам 2018 года.</p> <p>Алгоритм для учащихся следующий:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Создай виртуальный музей вещей эпохи, художника, произведения; представь образ жизни, любовь, привязанности.</li> <li>2. Рассмотрю детали. Направь на них внимание.</li> <li>3. Расскажи о происхождении вещей, их истории.</li> <li>4. Создай карту местности.</li> <li>5. Собери виртуальную портретную галерею.</li> <li>6. Составь хронику событий из старых газет (в роли журналистов — биографы, литературные критики).</li> <li>7. Фанфик: письма литературных героев (то, о чем умолчал писатель).</li> </ol> |

По нашим наблюдениям — что изменяется в жизни школьника? Школьники обсуждают прочитанное чаще всего с учителями и с друзьями (54%) или в соцсетях (36%). Создаются условия для сотрудничества в паре и группе. Развиваются метапредметные навыки и продуктивность учащегося, он учится снимать и монтировать видео и даже писать сценарии, соблюдая дедлайн. Учащиеся 9 классов смогли применить полученные презентационные навыки на пробном экзамене ОГЭ (устной части): умение связно излагать мысли, отвечать на вопросы, слушать и слышать; формулировать и обосновывать свою точку зрения. Появилась мотивация к созданию собственных текстов, когда у юных авторов расширились возможности для публикации, которые предоставил наш сайт.

Результат творческого процесса публикуется онлайн, виден всем участникам образовательного процесса с возможностью комментирования, выставления рейтингов. Может, и неинтересно слушать то, в чем ты не участвовал, но полезно знать то, что ты пропустил! Введение элементов ролевой игры, работа перед камерой дает возможность современным читателям реализовать себя. Проект — формирование нового имиджа чтения, способ получения удовольствия в чувственно-духовной сфере.

Для учителя это возможность структурировать и расширить методический инструментарий. Важным результатом для учащихся нам видится осознание ими чтения в качестве интеллектуально-духовной деятельности, престижной и поощряемой обществом, ведь читая больше, знаешь больше, живешь ярче! Каждая ОУ может использовать наш опыт и вдохновить коллектив школьников пройти этот путь с книгой в течение целого учебного года.

*N.E. Simonenko*

*School No. 655, St. Petersburg, Russia*

*The formation of a new image of reading as a mean of active communication*

**Соколова Лариса Эдуардовна**

**Школа № 1530 «Школа Ломоносова», Москва, Россия**

## **ФОРМИРОВАНИЕ ЧИТАТЕЛЬСКОГО ИНТЕРЕСА ШКОЛЬНИКА**

Как часто мы слышим, что современная молодежь совершенно не читает! «Только глаза за компьютером портят», — говорит старшее поколение. Конечно, эта всем знакомая фраза заставляет многих начать спор, протестуя против такого утверждения. И все-таки, насколько взрослые правы?

Стремительно, чуть ли ни молниеносно, развиваются информационные технологии. Если раньше чтение книг в свободное время считалось совершенно обычным делом, то сейчас многие предпочитают проводить его за компьютером или телевизором. Да и способ поиска информации значительно упростился. Библиотеки были сродни нынешнему Интернету. Конечно, проще ввести вопрос в поисковую строку и найти невероятное множество вариантов ответов, чем искать книгу, а потом и информацию по теме в ней.

Но ведь не только это стало проще, не так ли? Вместе с приходом эры новых технологий увеличилась занятость людей: даже если взглянуть на любого прохожего на улице, можно заметить, как легко он маневрирует в толпе, идя, как видно, с определенной целью. Ритм жизни современного человека стал настолько ускоренным, что в таком потоке из различных дел, проблем, встреч у него совершенно не остается времени на остановку и отдых. Тонны информации он пропускает через себя, причем ежедневно! Следовательно, нет времени на чтение.

Но это далеко не корень проблемы и даже не ответ на вопрос. На самом деле интерес к чтению формируется ещё в детстве. Спросите у любого ребенка, когда он видит родителей с книгой в руках, чаще всего можно услышать какой-то неопределенный ответ, похожий скорее на «редко», чем на «часто». Дети, в первую очередь, стараются подражать взрослым. Видя с ранних лет читающего родителя, ребенок и сам начинает интересоваться «тем кирпичиком с листочками внутри». Вот как пишет современная девятиклассница, отвечая на наш вопрос о читательском интересе: «Хорошо помню повторяющийся каждый вечер эпизод: выйдя из комнаты в темный коридор, я, стараясь как можно тише идти, крадусь на кухню, откуда на пол отбрасывается треугольник света. Выглядывая из-за угла, вижу маму, привычно сидящую за книгой. Это запомнилось мне так ярко, до мельчайших деталей. У нас всегда было много книг в доме. Первое, что любой вошедший в комнату замечал, был огромный, даже можно сказать необъятный (по меркам ребенка) книжный стеллаж. Помню, мне очень нравилось подходить к нему, рассматривать корешки книг, трогать их. Я могла часами перебирать неоднократно прочитанные родителями издания». Да, именно семья становится главной причиной интереса, а впоследствии — любви к книгам. Традиция семейного чтения способствует развитию эмоционального фона ребенка. Помните у Высоцкого: «...нужные книги ты в детстве читал» («Баллада о борьбе»).

Но это не всегда так. Даже если в семье никто не читает книги, ребенок может увлечься литературой. Почему же так происходит? Да потому что в школе именно учитель прививает трепетное отношение к процессу чтения. От манеры подачи материала преподавателем многое зависит. Если он способен заинтересовать своим предметом ученика, это ли не высшая степень мастерства? Мало того, думается, что именно способность научить школьника мыслить, анализировать поступки героев и прочувствовать авторскую идею становится показателем итогов уроков литературы.

Любое время требует своих героев. У нынешних книголюбов недостаток «героев». А потребность в героике у подрастающего поколения существует. Когда-то нужен был Павлик Корчагин. Его поступки определялись ТОЙ жизнью и не считались подвигом. Сейчас современные читатели, пожалуй, не поймут его самоотверженности и, в лучшем случае, прочитают книгу «для информации», не пропустив через себя.

А потребность в героизме есть, поэтому любознательные дети переходят на фантастику и фэнтези, где могут быть и другая планета, и параллельный мир, где не работают законы физики. Это совсем другая реальность, но она помогает думать, анализировать. Мечтать. Эти книги также воспитывают, предлагая читателю принять сторону добра или зла, разобраться в коварстве персонажей, отличить правду от лжи. События в этих произведениях развиваются стремительно, чего так не хватает современным детям в классике.

Пожалуй, сейчас читать юному книголюбу «Записки охотника» И.С. Тургенева сложно. Неспешность повествования кажется современному школьнику скучной. Но пройдет время, дети подрастут, и у них появится потребность в «другой» литературе. Им захочется размеренности повествования, длинных описаний природы, переживания чувств человека, передачи каких-то важных подробностей, которых нет в стремительно развивающихся событиях фантастики и фэнтези. Захочется реальности. И «сказки» уйдут на второй план. А может быть, совсем уйдут.

Если ребенок благодаря литературе, которую выбрал САМ, будет проводить вечера или выходные дни с книгой в руках и это станет для него привычкой, уже хорошо. Что делаем мы, чтобы так было?

Кафедра словесности «Школы Ломоносова» пользуется разными методами формирования читательского интереса, в первую очередь театральной педагогики, на уроках и во внеурочное время.

Так, шекспировский театр «Глобус» с 1990 года предлагает учащимся старших классов представить себя в облике Ромео и Джульетты, короля Лира или Гамлета, а Русский театр привлекает школьников среднего звена возможностью выбрать роль из репертуара Островского, Гоголя, Чехова. Чеховский дивертисмент стал знаменитым и повторяется как театральная постановка (учитель словесности выступает в роли Антоши Чехонте) даже на уроках литературы в десятых классах. Все это позволяет школьнику прочитать авторов классической литературы, выучить наизусть тексты, понять «вечные» проблемы человека и общества. Театральная

педагогика даёт возможность подростку «с клиповым сознанием» развивать речь на уровне сценической, предстать яркой индивидуальностью перед аудиторией (хоть и в чужом образе), постичь разнообразие человеческой души и, в конечном итоге, расширить не только свою литературную эрудицию, но и мировоззренческий аспект, что крайне важно для формирующейся личности.

Далее следует остановиться на музейной педагогике как эффективном методе формирования современного читателя. В «Школе Ломоносова» есть музей М.В. Ломоносова. В нем словесники проводят уроки литературы, относящиеся к эпохе ученого, — «Случились два астронома в пиру» цитируют пятиклассники, разглядывая ночезрительную трубу — экспонат XIX века, или сочиняют оды в честь наук после участия во Всероссийской олимпиаде школьников. Урок-диспут по литературе в 10 классе на тему «Ломоносов: читать нельзя забыть» был представлен на городской конкурс «Урок в школьном музее», где занял первое место.

Музейной можно назвать рекреацию II этажа — салон Серебряного века — в нем проходят поэтические вечера и уроки: Цветаевский, Есенинский, Тургеневский на материале «Стихотворений в прозе» и др.

Стимулирует читательский интерес «открытая» библиотека, расположенная рядом с кабинетом риторики. Прием буккроссинга — взял книгу домой или в перерыве между уроков, прочитал и вернул на полку — предлагает широкий обзор авторов, обсуждение с учителями, одноклассниками, в соцсетях. Так, темой IV-проекта девятиклассница выбрала «Книги & фильмы», по которой провела диспут: что всё-таки лучше — смотреть экранизацию или прочитать книгу. Продолжением темы стала дискуссия в школьном кино-клубе после просмотра фильма «Мастер и Маргарита», снятому по одноименному роману М.А. Булгакова.

Поиск «талантливого читателя» продолжается при подготовке к одноименной городской олимпиаде. С первого по шестой класс участники выбирают для трехминутного выступления с презентацией как всеми любимые произведения, так и книги «не по возрасту», например: «Меняя лица» Эми Хармон, «Над пропастью во ржи» Сэлинджера. Среди программ «Самого талантливого читателя» традиционно значатся книги советских авторов, подсказанные родителями школьников младшего и среднего возраста, что возвращает нас к вопросу семейного чтения. Например, в этом году это выбор победителя шестиклассника — трилогия Анатолия Рыбакова «Кортик», «Бронзовая птица», «Выстрел», а приз зрительских сим-

пятий получило выступление по «Повести о настоящем человеке» Бориса Полевого. Вообще список выбора учащихся этого звена включает как классическую русскую, советскую, так и зарубежную литературу, и каждый год этот перечень расширяется.

«День дарения книг» проходит в формате буктрейлера, когда школьники приносят для обмена обернутые книги с аннотациями, указывающими на основную идею автора и возраст будущего читателя. Как видим, мероприятие пользуется большой популярностью.

Из последнего. Это Международный конкурс чтецов непрограммной прозы «Живая классика». Участие в нем требует просмотра большого количества произведений, занятий по сценической речи, подбора элементов театрализации. «Школа Ломоносова» по итогам прошлогоднего конкурса была приглашена в команду «Живая классика» на телепередачу «Мы — грамотеи» канала «Культура» и там одержала победу.

*L.E. Sokolova*

*School No. 1530 "Lomonosov School", Moscow, Russia*

*Formation reader interest schoolchildren*

**Тимофеева Людмила Анатольевна**

**Школа № 1530 «Школа Ломоносова», Москва, Россия**

## **В МУЗЕЙ НА УРОК**

«Он был первым нашим университетом...» — так сказал Александр Сергеевич Пушкин о Михаиле Васильевиче Ломоносове. Мы часто говорим «первый», рассказывая о нем. До сих пор остается загадкой, как простой русский человек, сын архангельского крестьянина-помора, смог подняться до потрясающих высот в различных областях знаний.

Для нас, учителей и учеников «Школы Ломоносова», разговор о нем всегда ко времени. Педагогические принципы великого русского ученого легли в основу концепции развития нашей школы, его жизнь и служение науке являются для нас нравственным ориентиром. Отсюда и идея создания музея М.В. Ломоносова, который был открыт в нашей школе 28 лет назад, в 1990 году.

Музей Ломоносова является особым пространством для работы с детьми: он вовлекает учащихся в познание неординарной

личности ученого, его необыкновенной разносторонности и целеустремленности, помогает погрузиться в атмосферу Ломоносовского времени.

Музей сразу же создавался как музей-лаборатория: в нем проводятся экскурсии и выставки, проходят круглые столы и конференции, встречи с учеными, писателями и ломоносововедами, potomками Ломоносова, вечера камерной музыки.

В музее ведется научно-исследовательская и проектная деятельность. Обладая высоким образовательно-воспитательным потенциалом, музейное собрание позволяет учащимся проявлять поисковую активность, самостоятельно добывать знания из самых разных источников, в том числе и на основе музейной коллекции.

Ученики школы работают над исследованиями по ломоносовской тематике, свои проекты они представляют на ежегодной научно-практической конференции «Ломоносовские чтения».

Особое место в этом перечне форм работы отводится **урокам в музее**. Зачем нужен урок в музее? Чем он принципиально отличается от урока в классе? Какие возможности дает музейная педагогика современному учителю?

В нашей школе накопился определенный опыт проведения музейных уроков. Урок в музее, безусловно, отличается от обычного урока. И дело не только в том, что на этих уроках учащиеся получают дополнительные знания, которые невозможно или возможно не в полной мере получить в классе, что эти уроки обогащают учебную программу и всегда содержат исследовательские и творческие задания. Дело в том, что в музее учащиеся обращаются к подлиннику и используют музейные экспонаты для самостоятельного поиска новых знаний. Опыт показывает, что материал, представленный педагогом на уроке в музее, усваивается ребятами легче.

Тематика уроков разнообразна и связана со спецификой нашего музея, в котором так или иначе отображены все виды деятельности Ломоносова как ученого. Это уроки физики и химии, изобразительного искусства и мировой художественной культуры, истории и обществознания. Самый большой цикл составляют уроки русского языка и литературы для учащихся с 5 по 9 класс. Темы уроков обсуждаются на заседаниях кафедры словесности.

Уроки в музее требуют вдумчивой подготовки, к ним нельзя подходить, основываясь на стереотипах. Определенный колорит урокам в музее придают такие формы и методы работы, как квесты, кейсы, игры, ситуационные задачи, творческие задания, которые дополняют сложившуюся методику работы в классе.

Один из любимых методов на уроке в нашем музее — это, пожалуй, **квест**. Практика показывает, что поиск ответов, «спрятанных» в музейном экспонате, очень нравится детям.

В подготовке квестов мы определяем, какие экспонаты из коллекции музея подходят теме урока, соответствуют его концепции, и разрабатываем задания, позволяющие учащимся самостоятельно находить нужную информацию, рассматривая музейный предмет, описывая и анализируя его.

Приведу пример такого вопроса на уроке русского языка в 7 классе, в котором цитируется суждение Ломоносова о том, что Карл V в различных обстоятельствах своей жизни пользовался основными языками («гишпанским языком с богом, французским — с друзьями, немецким — с неприятелем, итальянским с женским полом говорить прилично»): *«Но если бы он российскому языку был искусен, то, конечно, к тому присовокупил бы, что им со всеми оными говорить пристойно, ибо нашел бы в нем великолепие ишпанского, живость французского, крепость немецкого, нежность италиянского, сверх того богатство и сильную в изображениях краткость греческого и латинского языка»*.

Обратившись к экспозиции музея, учащиеся определяют, что речь идет об одном из главных сочинений Михаила Ломоносова — «Российская грамматика», — изданном в 1757 году. Она стала самым популярным учебным пособием XVIII века, несколько поколений русских людей обязаны ей своей грамотностью. Экземпляр «Российской грамматики», представленный в музее, — прижизненное издание великого ученого. Ребята с удивлением узнают, что Ломоносов мог держать эту книгу в руках. Перелистывая факсимильное издание «Российской грамматики», которое воспроизводит точно в формате все особенности издания XVIII века, ученики читают правила русского языка, выведенные непосредственно из фактов живого употребления, из тех примеров, которые были собраны самим учёным.

После урока в музее учащиеся пишут изложение на тему «М.В. Ломоносов — великий русский лингвист», лучшие работы печатаются в газете музея «Вестник».

Еще один пример вопроса на уроке русской литературы, который обращает внимание ребят на экспозицию музея, посвященную истории создания Московского университета. Ведь учреждение университета в Москве стало возможным благодаря деятельности Ломоносова. В 1855 году, к столетию Императорского Московского университета, была издана памятная юбилейная медаль с изображе-



ниями императрицы Елизаветы Петровны, Ломоносова и Шувалова, которую можно увидеть в витрине музея. После внимательного изучения этого раздела музея учащиеся могут ответить на вопрос квеста: «Какой праздник отмечается в МГУ имени М.В. Ломоносова 25 января и почему?»

В изучении теории на уроках в музее помогает **кейсовая технология** обучения. При подготовке кейсов для урока русской литературы в 7 классе мы используем тексты по заданным темам из книги Б.Н. Меншуткина «Михайло Васильевич Ломоносов. Жизнеописание» 1911 года издания. В ходе урока ученики знакомятся с биографией ученого, его научными открытиями и литературным творчеством из первоисточника.

Осмыслить конкретную жизненную ситуацию из биографии М.В. Ломоносова нам помогают **ситуационные вопросы и задачи** на уроке, которые активизирует комплекс знаний. Мы формулируем проблемный вопрос таким образом, чтобы ученику захотелось найти на него ответ.

Например, на уроках русской литературы в 7 и 9 классах, на которых учащиеся знакомятся с одами М.В. Ломоносова, неподдельный интерес вызывает вопрос: «Сколько возов потребовалось Ломоносову для перевозки “литературной награды” в две тысячи рублей, которую он получил медными деньгами, если грузоподъемность воза составляет около 850 кг?»

Также практикуем мы на уроках в музее **игры и интерактивные викторины**, которые развивают у ребят творческие способности, воображение, абстрактное и образное мышление.

На уроке русской литературы в 5 классе с помощью интерактивной викторины учащиеся вспоминают основные этапы жизни Ломоносова, получают представление о его открытиях в различных областях науки. На примере стихотворения «Случились вместе два Астронома в пиру...» они узнают, как Михаил Васильевич Ломоносов в поэтической форме говорил о важных вопросах мироздания. Яркой иллюстрацией на уроке служит телескоп XIX века (ночезрительная труба), с помощью которого пятиклассники могут представить себя на некоторое время юными исследователями. По признанию детей, стихотворение «Случились вместе два Астронома...», которое они читают наизусть, звучит в музее более торжественно и значимо, чем в кабинете литературы.

На уроках в музее в той или иной комбинации мы применяем сразу несколько форм работы, в том числе и **творческие задания**. На уроке развития речи в 6 классе ученики закрепляют навыки

создания текста описания помещений, используя макеты химической лаборатории и кабинета Ломоносова, а также интерьер самого музея. Описывая интерьер, они обращают внимание на картины и портреты, отображающие эпоху, книжное собрание, коллекцию минералов и физических приборов, знакомятся с парадными историческими костюмами.

Понятно, что залогом успешного проведения урока в музее является совместная работа учителя и музейного педагога, определенное сотворчество. Степень их участия во время подготовки к уроку разная, но разработка концепции урока, поиск материалов к нему, определение экспонатов и подготовка практических заданий, учет индивидуальных особенностей учащихся позволяют совместно добиваться выполнения поставленных задач.

Поэтому не случайно уроки в музее Ломоносова являются победителями городских конкурсов «Урок в школьном музее», «Школьный музей: новые возможности», наш опыт был представлен на Международном фестивале «Интермузей».

Мы находимся в постоянном поиске новых форм общения с детьми и взрослыми, посещающими музей, и готовы поделиться с коллегами нашими наработками.

*L.A. Timofeeva*

*School No. 1530 "Lomonosov's School", Moscow, Russia*

*The Class in the Museum*

**Устюжанин Виктор Николаевич**

Санкт-Петербургский университет МВД России, Россия

## **О ПОВЫШЕНИИ ЗНАЧИМОСТИ ТРАДИЦИОННЫХ ЦЕННОСТЕЙ КУЛЬТУРЫ В ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННОМ ПОДХОДЕ К ОБУЧАЮЩИМСЯ**

В настоящее время без обращения к духовно-нравственным ресурсам общества порой невозможно структурировать и иерархизировать ценность самого знания, личностные цели и смыслы обучающихся, в целом правильно воспринимать границы времени и пространства. Функция духовного состоит в воспроизводстве

и поддержании исторически сложившейся и актуализированной иерархии ценностей и смыслов бытия человека и общества. Как писал Альбер Камю, «в идеальном мире без иерархии армия состоит из одних генералов»<sup>1</sup>.

Духовное и практическое представляют собой два явления и две сущности, при этом духовное труднее всего различить, оно становится «уловимым» только в модусах бытия, в его онтологической, исторической событийности жизнедеятельности личности, в отношении субъекта к делу, т.е. к опыту и практике творческой деятельности. Духовная концептосфера в настоящее время подвергается очевидным и далеко не однозначным изменениям. В образовательной практике и теории познания наблюдается тенденция к доминированию схоластических моделей управления, которые характеризуются тем, что субъекты образовательного процесса предпочитают следовать бюрократической форме, а не содержательно-смысловому постижению обучающимися духовно-нравственного опыта. Прежде всего, источником постановки проблемы единства духовно-нравственного и практического в образовательном процессе выступает резко возросшая сложность правовой системы государства и самой юридической практики. Имеется в виду возрастание регулятивной (организационной) и процессуальной сложности профессиональной деятельности<sup>2</sup>.

Если четко следовать интеллектуальной парадигме образования, то придется признать тождественность интеллектуальной, познавательной деятельности духовной практике обучающихся. Более того, придется также признать качество интеллектуальной деятельности, согласно результатам тестовых методик, а также нейроэффективность работы головного мозга основными коррелятами уровня духовного развития личности. Духовная система личности является надличностным образованием, обеспечивает специфическую адаптацию и формирование специфического опыта благодаря созданию некоторых избыточных, надличностных образований, таких как нравственность, совесть, вера, долг, любовь, патриотизм, человечность, альтруизм, дружба, эстетические чувства красоты, гармонии, истины и др. Естественно, что данный перечень человеческих добродетелей не является исчерпывающим, точно так же

---

<sup>1</sup> Камю А. Творчество и свобода: Сборник / Пер. с фр. М.: Радуга, 1990. С. 58.

<sup>2</sup> Костин А.Н., Голиков Ю.Я. Зависимость субъективной сложности деятельности от вида психических функций // Человек, субъект, личность в современной психологии: Мат-лы Международной конференции, посвященной 80-летию А.В. Брушлинского. Т. 3. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2013.

с первого взгляда каждая из них может показаться независимой от другой. Значит ли это, что в духовной сфере отсутствует какая-либо иерархическая структура? Ведь все добродетели как бы выстраиваются по кругу, вытекая одна из другой? По всей видимости, принцип иерархии все же пронизывает и структуру духовности человека.

Другими словами, духовная система выступает базовой сущностью для института образования, так как обеспечивает объединение двух миров: первый из них — это мир внутренней духовной жизни личности, а также разума, языка, обычаев, морали, религиозных верований, форм социальной жизни, творений искусства, научных и философских произведений, а второй — мир техники в широком смысле слова. В этой общей трактовке нас привлекает постулирование неразрывной связи образования с духовной культурой общества<sup>1</sup>.

В чем же состоит специфика практики, на которую субъекты образовательного процесса должны ориентироваться? Решение практических проблем — это целостное проявление творческой активности человека, его деятельности, направленной на преобразование действительности и созидание нового. Соединение обучения и практической, технической деятельности начинает пронизывать все образовательные программы подготовки кадров. Однако практико-ориентированное обучение принимает две основные формы. Одна — это широкое использование на занятиях активных методов, современных интерактивных технологий обучения. Именно с интерактивными методами связывается новый методологический поворот в образовательной практике высшего образования. Синтез диалоговых форм и ресурсов информационных технологий может действительно дать значительный эффект в соединении теории и практики.

Одним из сущностных аспектов практико-ориентированного подхода выступает вопрос о том, как, в какой форме и объеме должна присутствовать реальная практика в образовательном процессе? Выступает ли духовная система образовательной организации в качестве зеркала для реальной практики или, наоборот, практика проецируется в зеркале образования? Как показывают беседы с педагогическими работниками, подавляющее большинство практико-ориентированный подход трактуют с точки зрения формирования у обучающихся таких умений и навыков, которые

---

<sup>1</sup> Оконь В. Введение в общую дидактику / Перевод с польск. М: Высшая школа, 1990. С. 61–62.

«пригодятся» выпускнику на практике. Тем самым не объективные закономерности профессиональной деятельности проецируются на содержание подготовки кадров, а субъективное представление педагогического работника, его неограниченный педоцентризм экстраполируются на его выборы и предпочтения того или иного метода или способа обучения. В конечном итоге цель, постулируемая в практико-ориентированных программах, требует высокой диагностической заданности всех ее параметров, что усложняет функцию управления образованием.

Следует подчеркнуть, что методы оценки эффективности работы субъектов образовательной организации также не зависят от того, насколько качественно выполняют свои профессиональные обязанности выпускники. В результате этого образовательные технологии замыкаются на решении преимущественно внутренних задач «повышения качества подготовки кадров», силы и средства расходуются на развитие внутренней инфраструктуры и организационной культуры учреждения. Для того чтобы этого не произошло, в структуру ведомственного образования встроена еще одна форма реализации целей практико-ориентированного обучения — непосредственное взаимодействие обучающихся с реальными объектами практической деятельности выпускников вузов. Имеется в виду проведение различных видов практик, стажировок, приглашение на занятия практикующих сотрудников, выезды в подразделения органов внутренних дел и т.д. В ходе такого рода занятий духовно-нравственная составляющая в снятом виде воплощается или объективируется в предметных действиях курсантов и слушателей, субъективные феномены психики перестраиваются в соответствии с конфигурацией объекта практической деятельности. Современный университет, как правило, обладает развитой инфраструктурой, несколькими разновидностями профессионально-образовательных сред, в которых реализуются цели практико-ориентированного обучения.

Таким образом, проблема формирования духовно-нравственной целостности личности в условиях практико-ориентированного подхода предельно сложна и обуславливается множеством объективных и субъективных факторов. Конечный приоритет в истории становления человека и человеческого общества все же отдается духовным ценностям. Другими словами, стремление человека к духовным, высшим ценностям не предполагает полного вытеснения утилитарного, так как материальные или утилитарные потребно-

сти являются лишь средством для побуждения человека обращаться к духовным ценностям.

Практико-ориентированный подход будет действительно выражать духовно-нравственный идеал личности обучающегося, его содержательные ценности и институты, процессы тотальной гуманизации человека в том случае, если все существующие практики и модели, включенные в образовательное пространство, будут соответствовать не просто каким-то частночеловеческим («относительным») идеалам профессиональной деятельности, а общечеловеческим («абсолютным») идеалам милосердия, человечности и совести.

*V.N. Ustjuzhanin*

*Saint-Petersburg University of the Ministry of the Interior of Russia, Russia*

*On a subject of the advancing of traditional cultural values  
at the practice — oriented approach to learning*

**Федорова Елена Алексеевна**

Ярославский государственный университет  
имени П.Г. Демидова, Россия

## **ДОСТОЕВСКИЙ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ: ПРОБЛЕМЫ ПРЕПОДАВАНИЯ И НОВЫЕ ПОДХОДЫ К ИЗУЧЕНИЮ (ПО СТРАНИЦАМ УЧЕБНОЙ ЛИТЕРАТУРЫ)**

В настоящее время все чаще звучит призыв обратиться к традициям методики преподавания словесности, использовать ретроспективу, сохраняя преемственность между разными поколениями создателей учебников<sup>1</sup>. Возникает вопрос: насколько традиционным по содержанию должен быть учебник? В какой мере необходимо откликаться на то новое, что предлагают ученые?

Особенно трудно ответить на этот вопрос, когда речь идет о мировоззренческих проблемах. Один из самых сложных писателей для восприятия — Ф.М. Достоевский. На наш взгляд, современная учебная литература о Достоевском нуждается в критическом анализе,

---

<sup>1</sup> Янченко В.Д. Проблема терминологии в области методики преподавания русского языка / В.Д. Янченко // Мир русского слова. 2011. № 3. С. 104, 107.

при этом необходимо выявить использованные в учебной литературе методологии, составить учебные «карты» по таким источникам и, наконец, определить ведущую стратегию и новые подходы к пониманию идейно-художественного наследия писателя.

В соответствии с Федеральным законом об образовании (статья 47, подпункт 4, часть 3) учителя могут свободно выбирать учебники и учебные пособия. Это увеличивает ответственность современного учителя за выбор не просто учебной литературы, а методологии, которая будет определять мировоззрение его учеников.

Односторонний подход к творчеству Достоевского сложился в советской науке 1950–1960-х годов и связан с тенденциозностью преподавания литературы. Произведения Достоевского изучали в советских школах, обращаясь в основном к их социальной проблематике. Так, М.А. Рыбникова в своем учебном пособии рассматривала различные виды барства и «лакейства» в героях романа «Братья Карамазовы»<sup>1</sup>. В учебнике для 9 класса «Русская литература» (1935) Г. Абрамовича, Б. Брайниной, А. Еголина исследовались «образы угнетателей и угнетенных» в романе «Преступление и наказание».

В 40-е годы XX века произведения Достоевского были исключены из школьной программы, в 1947 году поднялась волна ожесточенной критики, направленной на «реакционные взгляды» Достоевского, под которыми понималась «проповедь религиозного смирения»<sup>2</sup>.

В 50-е годы, время «оттепели», ученые стремились осмыслить роль Достоевского в развитии русской и мировой литературы. Однако от утверждения реакционности взглядов Достоевского некоторые ведущие советские критики (например, В. Ермаков) перешли к суждению о противоречиях Достоевского.

Идея противоречивости мироощущения писателя стала утверждаться в общественном сознании сразу же после выхода в свет его романа «Бесы». В «Отечественных записках», которые придерживались демократического направления, в 1873 году (№ 2) была осу-

---

<sup>1</sup> Рыбникова М.А. Ф.П. Карамазов как тип барина-крепостника. Различные виды барства в Иване и Митеньке. Градации «лакейства» в романе. Смердяков как продукт разложения крепостнического быта // Рыбникова М.А. Русская литература. Вопросник по русской литературе для занятий 7, 8 и 9 групп школ 2-ой ступени и для педтехникумов / М.А. Рыбникова. М., 1928.

<sup>2</sup> Ермаков В.В. Против реакционных идей в творчестве Ф.М. Достоевского. Стенограмма публичной лекции, прочитанной в Центральной лектории Общества в Москве. М.: Правда, 1948.

ществлена попытка указать на противоречия в мировоззрении писателя утверждением, что влияние среды не может обезличивать человека и что страдание не ведет к его нравственному возрождению<sup>1</sup>. Очевидно, что христианские идеи Достоевского не принимались революционно-демократической критикой. С помощью стратегии дискредитации идейные противники писателя старались ослабить воздействие его произведений на современников, отождествляя писателя с его героями, используя даже такой недопустимый прием, как «переход на личность»: «...г. Достоевский-Шатов грешник нераскаянный, гордящийся своим грехом и не помышляющий об искуплении»<sup>2</sup>.

Негативное отношение к Достоевскому в советский период складывалось во многом из-за неприятия духовно-нравственной проблематики его произведений. В.И. Ленин отказывался от идеи христианского смирения, носителями которой являются многие герои Достоевского — Соня Мармеладова, князь Мышкин, Зосима, а также считал, что Достоевский сгущает краски в изображении ужасов<sup>3</sup>. У А.М. Горького отношение к Достоевскому было также в большей степени негативное. В своем дневнике 1910–1914 годов «Было и будет» Д.С. Мережковский так объяснял причины этого: «Человек — Бог или зверь, говорит Достоевский. Горький не слышит первого, и остается второе: человек — зверь»<sup>4</sup>. В 20-е годы становится популярным суждение А.В. Луначарского, что Достоевский после каторги нес в своем сознании противоречия: «революционер продолжал жить в нем подпольно и потрясал стены его храма протестами из подполья...»<sup>5</sup>

В 1967/68 учебном году произведения Ф.М. Достоевского возвращаются в школьные программы. Авторы учебных пособий 60-х годов отмечают такие проблемы, как недостаточное количество текстов произведений Достоевского (3–4 книги на класс), скудность личного опыта работы учителя над темой, малочисленность учеб-

---

<sup>1</sup> Литературные и журнальные заметки // Отечественные записки. 1873. № 2. С. 337.

<sup>2</sup> Там же. С. 339.

<sup>3</sup> Гассиева В.З. «Преступление и наказание» Достоевского в русской критике и литературоведении (1866 г. — начало XXI в.): Монография / В.З. Гассиева; Сев.-Осет. Гос. ун-т им. К.Л. Хетагурова. Владикавказ: Изд-во СОГУ, 2011. С. 29.

<sup>4</sup> Мережковский Д.С. Было и будет. Дневник 1910–1914 // URL: <https://public.wikireading.ru/86869>

<sup>5</sup> Соркина Д.Л. Достоевский в школе / Томский областной ин-т усовершенствования учителей; кафедра русской и зарубежной литературы Томского гос. ун-та. Томск: Томский обл. ин-т усовершенствования учителей, 1969. С. 21.



ной литературы<sup>1</sup>. И вновь в учебном пособии Д.Л. Соркиной «Достоевский в школе» (1969) утверждается противоречивость мировоззрения писателя, романы Достоевского рассматриваются как социальные, психологические и философские (а не идеологические и полифонические), при этом делается ссылка на мнение В.Г. Белинского, который назвал роман «Бедные люди» «первым социальным романом»<sup>2</sup>. Для изучения в школе предлагаются романы «Униженные и оскорбленные», «Преступление и наказание». Питательной средой теории Раскольникова вслед за Д.И. Писаревым признается «социальная среда»<sup>3</sup>.

В 1971 году в Дагестане выходит учебное пособие К.И. Мегаевой «Изучение Достоевского в школе», где анализируется роман «Идиот», поскольку он рекомендован Министерством просвещения РСФСР для факультативного изучения в школе<sup>4</sup>. Утопизм идей Достоевского соотносится с утопизмом его героя Мышкина и подтверждается мнением В.И. Этова: «Единичное добро не способно противостоять несправедливости всего общества. Гибель Мышкина — это его самоопровержение»<sup>5</sup>.

В современной учебной литературе проявляются такие сложившиеся стереотипы, как указание на противоречия в мировоззрении писателя, отождествление позиции автора и героя, упрощение жанрового своеобразия его романов. Так, в учебниках литературы для средней школы Т.Ф. Курдюмовой, В.И. Коровина рассматривается в основном социальная проблематика произведений Достоевского, убеждения писателя определяются как утопические, проявляется односторонний подход в оценке героев, не предлагаются альтернативные подходы. Мечтатель в повести «Белые ночи», по мнению Т.Ф. Курдюмовой, оказывается не в состоянии бороться за свое счастье. В учебнике В.И. Коровина Макар Девушкин (роман «Бедные люди») только из-за бедности и отсутствия социального признания теряет самоуважение. Князь Мышкин, по мнению В.И. Коровина, терпит поражение, как и Мечтатель, поскольку преобразование мира на основе евангельской любви осталось недостижимым идеалом, а сам Мышкин предстал героем и жертвой, с одной стороны, собственных иллюзий, с другой —

---

<sup>1</sup> Там же. С. 3–4.

<sup>2</sup> Там же. С. 14, 36.

<sup>3</sup> Там же. С. 64.

<sup>4</sup> Мегаева К.И. Изучение Достоевского в школе. Махачкала: Дагестанское учебно-педагогическое изд-во, 1971. С. 64.

<sup>5</sup> Там же. С. 75.

религиозно-утопического мировидения самого писателя<sup>1</sup>. Обще-принятым «штампом» в учебной литературе стало утверждение, что источником идеи «права на кровь» Раскольникова является «социальная несправедливость». В некоторых случаях субъективные суждения о Достоевском без достаточной аргументации предлагаются как «информация для учителя». Так, «Поурочные разработки по литературе» И.В. Золотаревой, Т.И. Михайловой (2014) содержат статью В. Набокова, в которой Достоевский назван «посредственным писателем», создавшим «целую галерею неврастеников и душевнобольных», а также автором детективных романов, в которых персонажи не меняются<sup>2</sup>. В «слове учителя» в этой методической разработке славянофильские и религиозные идеи Достоевского определяются как заблуждение, а смирение — как отступление перед миром зла и насилия<sup>3</sup>.

Однако если воспринимать роман «Преступление и наказание» как детектив, то духовно-нравственная проблематика произведения не будет осознана учителем и учениками, а образ Раскольникова будет восприниматься как статический, что противоречит авторскому замыслу, который можно обнаружить в черновиках произведения.

Авторы некоторых современных изданий проявляют крайне субъективный подход. В.З. Гассиева пытается объяснить общественную позицию Достоевского следующим образом: «Письма Достоевского к высокопоставленным лицам, приближенным царя и самому царю, а также стихи по поводу коронации Александра II... это большей частью тактические шаги писателя, желающего восстановить свои права после каторги... Публикация большинства романов в катковском журнале была вызвана нуждой»<sup>4</sup>. Еще большее недоумение вызывает стремление В.А. Кохановой, автора статьи о Ф.М. Достоевском в учебном пособии «Русская литература XIX в. 1880–1890 гг.» (2008), объяснить «внутреннюю противоречивость и двойственность» писателя «принадлежностью к знаку Скорпиона»<sup>5</sup>: «В натальном гороскопе Достоевского, составленном

---

<sup>1</sup> Золотарева И.В., Михайлова Т.И. Поурочные разработки по литературе. II половина XIX в. 10 класс II полугодие (В помощь школьному учителю). М.: ВАКО, 2012.

<sup>2</sup> Там же. С. 91, 96.

<sup>3</sup> Там же. С. 135.

<sup>4</sup> Гассиева В.З. Указ. соч. С. 59–60.

<sup>5</sup> Русская литература XIX в. 1880–1890 гг.: Учебное пособие / Под ред. С.А. Джанумова, А.П. Кременцова. М.: Флинта: Наука, 2008. С. 118.

уже много лет спустя после его смерти, видны ключевые линии, предопределившие в его жизни переплетение мрака и света, любви и смерти, которые теперь очевидны для его биографов и исследователей творческого наследия»<sup>1</sup>.

В 90-е годы XX века после смены политического курса в России стала появляться учебная литература, авторы которой стремились восполнить пробелы в изучении произведений Достоевского, обращаясь прежде всего к духовно-нравственной проблематике. Так, М.Ю. Черныярова в своем пособии рассматривает, как формировалось религиозное мироощущение Достоевского, доказывает, что утопический социализм писателя имел религиозную окраску. В качестве подтверждения мысли С.И. Фуделя о том, что «художественная форма» романа «Преступление и наказание» стала «тканью христианской мысли», приводятся рукописные материалы романа: так, в третьей редакции романа у Достоевского была финальная фраза: «Неисповедимы пути, которыми Бог находит человека»<sup>2</sup>. Автор подчеркивает, что проблема романа — преступление и наказание — связана с христианской идеей Голгофы, крестного пути, которая становится центральной в романе<sup>3</sup>. М.Ю. Черныярова обращается к чтению евангельского сюжета о Лазаре в романе, чтобы показать: Достоевский проводит параллель между Раскольниковым и Лазарем, доказывая духовную смерть героя и его будущее возрождение. В качестве аргументации происходит обращение к предметному, образному и символическому плану романа, осуществляется работа с прецедентными библейскими текстами<sup>4</sup>.

Очевидно, что творческое наследие Достоевского нуждается в системном и целостном анализе. Необходимо не только создавать на уроках проблемные ситуации, когда предлагаются различные взгляды на творчество писателя, но и обращаться к биографическому и историко-культурному контексту. Кроме того, необходимо исследовать художественный дискурс писателя, речевые стратегии и тактики героев, способы общения автора с читателем, концептосферу его произведений. Только созданием метода комплексного

---

<sup>1</sup> Там же. С. 118.

<sup>2</sup> Черныярова М.Ю. Функции библейских мотивов в романе Ф.М. Достоевского «Преступление и наказание» / М.Ю. Черныярова // Классика. Современное прочтение (Д.И. Фонвизин, И.С. Тургенев, Ф.М. Достоевский, М. Горький, В.В. Маяковский, М.А. Шолохов): Учебное пособие. Чебоксары: Изд-во Чувашского ун-та, 1993. С. 22.

<sup>3</sup> Там же. С. 23.

<sup>4</sup> Там же. С. 24–26.

анализа текста с учетом новейших исследований в области литературоведения, языкознания и коммуникативистики можно преодолеть сложившиеся десятилетиями стереотипы в учебной литературе о Достоевском.

*E.A. Fedorova*

*P.G. Demidov Yaroslavl State University, Russia*

*Dostoevsky in high school: problems of teaching and new approaches to learning  
(through the pages of textbooks)*

**Царькова Ирина Владимировна**

Лицей № 9 имени К.Э. Циолковского, Калуга, Россия

## **РАЗВИТИЕ КЛЮЧЕВЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА (ПО УМК ПОД РЕД. Г.Г. ГРАНИК)**

На современном этапе в условиях модернизации образования и в связи с переходом на новые образовательные стандарты второго поколения перед учителем стоит задача воспитания личности, умеющей самостоятельно организовать свою деятельность и свободно ориентироваться в информационном пространстве. В связи с этим ставится задача формирования ключевых компетенций обучающегося.

Именно формированию и развитию таких компетенций способствует УМК по русскому языку под редакцией Г. Граник.

На уроках в первую очередь развиваются такие ключевые компетенции, как:

- лингвистическая — умение проводить элементарный лингвистический анализ языковых явлений;
- языковая — практическое владение родным языком, его словарём, грамматическим строем, соблюдением языковых норм;
- коммуникативная — умение воспринимать чужую речь и создавать собственные высказывания;
- культуроведческая — постижение национальной культуры своего народа, осознание значимости родного языка в жизни народа, развитие духовно-нравственного мира школьника, его национального самосознания.

Обучение направлено на развитие умения осознанно использовать речевые средства в соответствии с задачей коммуникации для выражения своих чувств, мыслей и потребностей (например, упражнение «Сочините текст...»). Три группы понятий составляют в учебнике теоретическую основу обучения связной речи: текст, стили речи, типы речи. Обучающимся предложены различные виды речевой деятельности: смысловое чтение, восприятие и анализ высказывания, его воспроизведение, а также совершенствование и развитие интуиции («Учимся сравнивать», «Соберите рассыпавшееся предложение»).

Содержание и методика обучения направлены на формирование умений самостоятельного планирования и осуществления учебной деятельности в сотрудничестве с педагогами и сверстниками (формулировка заданий предполагает совместную деятельность: действует рубрика «Работайте вдвоём, в паре»). Особое место уделяется на уроках формированию коммуникативных универсальных учебных действий с использованием форм коллективно-распределённой деятельности — проектной деятельности. Это помогает определить свою точку зрения, аргументировать её, развивать чувство товарищества (упражнение «Письмо», упражнение о рыцарстве, стихи А. Кешокова «Мне больно, мальчики»). УМК предполагает использование разных форм организации обучения (эксперимент, диалог, самостоятельная работа и пр.).

Содержание учебника и специальные задания в нём направлены на формирование языка науки данной предметной области (фразеологизмы, сравнение, метафора, олицетворение и др.) и совершенствование видов речевой деятельности (аудирования, смыслового чтения специфических текстов данного предметного содержания — «Фонемы, фонемные правила...»), обеспечивающих эффективное овладение разными учебными предметами (рубрика «В копилку слов») и развивающих **языковую компетенцию**.

Понимание законов **лингвистики** достигается за счет простого, доступного объяснения сложных понятий и избыточной информации в тексте («Фонемные и нефонемные правила», «Кто командует корнями», «Для разных приставок — разные законы» и т.д.). Каждое правило орфографии лингвистически обосновано и дается в системе, а не разрозненно, как по традиционным учебникам. Например, полностью изучается правописание корней слов, даются все случаи чередования, полностью изучается правописание всех видов приставок, суффиксов всех частей речи. Ни в одном учебнике эти темы не даются системно и в полном объеме.

Содержание УМК позволяет формировать способность к осознанию российской идентичности в поликультурном социуме. С помощью сведений об истории языка, этимологии, о русских учёных-лингвистах формируется **культуроведческая компетенция** (например, отрывок из летописи, С. Есенин — «В хате», о числах, «Старинные меры длины и веса», о появлении чая на Руси). Всё это способствует выработке ценностных ориентаций и воспитанию любви к русскому языку и литературе.

Содержание и методика обучения по данному УМК направлены на формирование и развитие компетентности в области использования информационно-коммуникационных технологий (**ИКТ-компетенции**) в процесс изучения русского языка в школе. Учебники содержат ссылки на электронные образовательные ресурсы. (При работе с интернет-ресурсами предлагается использование электронных словарей, информации о лингвистах и лингвистике, дополнительный тренинг по правописанию, знакомство с книгами и писателями, с сайтами общекультурного содержания; систематически рекомендуются книги, отрывки из которых предложены для обсуждения.) Появляется возможность в течение года выполнить 5–6 небольших проектов.

Задания направлены на освоение обучающимися межпредметных понятий и универсальных учебных действий (регулятивных, познавательных, коммуникативных): «Посмотрите в “Толковом словаре”», «Проверьте себя по “Школьному словарю...”» Такие задания отмечены пиктограммой «Обращаемся к другим наукам и предметам»; ведущие связи — с предметом «Литература» (тексты А. Аверченко, Г. Лорки, В. Бианки, Э. Мошковской, К. Чуковского, А. Толстого, Е. Носова, Э. Успенского, В. Берестова, Л. Кассиля, Д. Свифта, Ф. Рабле...). Последовательно осуществляется связь с историей, биологией, психологией (задания «Включите воображение», «Как развивать орфографическую зоркость»), с астрономией, мифологией, музыкой, географией, математикой.

Упражнения учебного пособия направлены на развитие способностей, их использование в учебной познавательной и социальной практике (отсылка к Интернету о написании любого документа, «Поработайте редактором», задание написать открытку к празднику). Данные виды работы развивают социальную компетенцию.

С помощью художественных текстов, написанных современными писателями Р. Коваленко, Т. Крюковой, решается проблема нравственности. Текст учебника содержит обращение к личному

опыту учащихся, способствует установлению связей изучаемого материала с жизнью («Какая мудрость заложена в этой сказке?»). УМК содержит большой воспитательный потенциал, обладает социально-гуманитарной направленностью, что способствует утверждению ценностей гражданского общества, становлению личности ученика, его успешной социализации и развитию нравственной компетенции.

Итак, можно сделать вывод, что данный УМК полностью соответствует ФГОС.

## **Литература**

Бермус А.Г. Проблемы и перспективы реализации компетентностного подхода в образовании / А.Г. Бермус // Интернет-журнал «Эйдос». 2005. 10–12 сентября // URL: <http://www.eidos.ru/journal/2005/0910-12.htm>

Зимин В.Н. Методы активного обучения как необходимое условие овладения обучающимися ключевыми компетенциями. Иркутск: ИПРКРО, 2003.

Источниковедение в школе. 2006. № 1.

Новикова Т.Ф. Культурологический подход к преподаванию русского языка: от теории к практике // Русский язык в школе. 2006. № 3.

*I. V. Tsarkova*

*Lyceum No. 9 named after K. E. Tsiolkovsky, Kaluga, Russia*

*The development of key competences at lessons of russian language  
(for teaching materials under the editorship of G. G. Granik)*

**Чертов Виктор Фёдорович**

Московский педагогический государственный  
университет, Россия

## **РОССИЙСКИЙ УЧИТЕЛЬ-СЛОВЕСНИК КАК СОЦИОКУЛЬТУРНЫЙ ФЕНОМЕН: ПРОБЛЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ**

Все последние годы — это время неутихающих дискуссий в научном и педагогическом сообществе о том, *что* и *как* читают, говорят и пишут современные школьники (и студенты), об особенностях школьного и вузовского преподавания русского языка и литературы и стратегиях подготовки учителя-словесника в условиях современной информационно-образовательной среды и с учётом

постоянно обновляющейся (иногда решительным образом меняющейся) нормативной базы (стандартов, учебных планов, примерных образовательных программ). Эти вопросы обсуждаются на многочисленных представительных форумах, научных конференциях, регулярно освещаются российскими средствами массовой информации.

Показательно, что к этому обсуждению подключаются не только деятели науки, культуры, образования, но и представители бизнеса. Данные вопросы, очевидно, выходят далеко за пределы нашей филологической и педагогической проблематики, касаются перспектив развития нашего общества и пространства культуры, т.е., по определению Ю.М. Лотмана, «пространства, в пределах которого некоторые общие тексты могут сохраняться и быть актуализированы»<sup>1</sup>.

Анализ публикаций современных зарубежных исследователей и педагогов свидетельствует о том, что и их волнуют те же проблемы, в первую очередь — проблемы чтения и понимания текста. В большинстве работ отмечается особая значимость поиска новых подходов («других подходов») к работе с текстом, в том числе с художественным текстом, которые соответствовали бы условиям современного информационного общества.

Обратимся к проблемам профессиональной подготовки российского учителя словесности и к самому феномену «русский учитель словесности», непосредственно связанному с историей нашего филологического образования (и шире — с историей российской интеллигенции и русской культуры) и с той особой ролью, которую всегда играла в нашем обществе и в системе образования русская литература, входившая сначала в единый учебный предмет «русский язык с церковнославянским и словесность». Сейчас равноправно существуют уже два отдельных предмета «русский язык» и «литература». Каждый из них имеет своё содержание, сформулированные цели, задачи и сложившуюся методику обучения. Однако они по-прежнему стоят рядом и объединены, как и в дореволюционной школе, общими целями, задачами, принципами и подходами к обучению, а также личностью учителя-предметника.

Уже в советское время их называли часто не «словесники», а «литераторы». И это не случайно. Многие из них не только преподавали русский язык и литературу, содействовали личностному росту и развитию творческих способностей своих учеников, но и были

---

<sup>1</sup> Лотман Ю.М. Память в культурологическом освещении // Лотман Ю.М. Избр. статьи: В 3 т. Т. 1. Таллин: Александра, 1992. С. 200.



исследователями, критиками, просветителями, популяризаторами науки, сами занимались литературным творчеством, публиковали свои художественные произведения, переводы, сотрудничали с периодическими изданиями (например, поэт и критик А.Ф. Мерзляков, историк литературы и критик А.Д. Галахов, переводчик и критик Л.И. Поливанов, публицист и переводчик В.И. Водовозов, поэт и историк литературы В.Ф. Саводник и др.). И сейчас можно встретить известных филологов, поэтов, критиков, журналистов, которые преподают в средней школе.

Российский педагог-словесник — явление во многом уникальное, неповторимое, запечатлённое в произведениях художественной литературы, мемуарах, историко-биографических очерках, научных монографиях, в советской и современной кинематографии. Драматические (а порою и трагические), их судьбы стали частью истории страны, российской интеллигенции, яркими примерами беззаветной преданности своему делу, служения науке, образованию и воспитанию.

Образ учителя словесности, не всегда идеальный, а зачастую и совсем не привлекательный, описанный не только с симпатией, но и с явной иронией, стал уже частью нашей культуры. С лёгкой ностальгией вспоминаются сейчас фрагменты из известного кинофильма И. Фрэнца «Я вас любил» (1967), в котором главные герои танцуют современные танцы, но интересуются при этом и балетом, говорят об А. де Сент-Экзюпери и читают на уроках литературы и на устном экзамене по литературе наизусть.

Почти одновременно две методические кафедры МПГУ выпустили книги, посвящённые педагогам-словесникам. На кафедре методики преподавания русского языка была подготовлена под редакцией А.Д. Дейкиной и В.Д. Янченко «История методики преподавания русского языка в биографических очерках» (2017)<sup>1</sup>, а на кафедре методики преподавания литературы под редакцией В.Ф. Чертова издан биобиблиографический словарь «Методика преподавания литературы. Персоналии» (2018)<sup>2</sup>, в котором помещены статьи о 150 педагогах-словесниках и информация о современных специалистах по методике обучения литературе (пока только о докторов наук).

---

<sup>1</sup> История методики преподавания русского языка в биографических очерках: Учебное пособие / А.Д. Лейкина, В.Д. Янченко. М.: МПГУ, 2017.

<sup>2</sup> Методика преподавания литературы. Персоналии: Биобиблиографический словарь / В.Ф. Чертов, А.М. Антипова, Е.И. Белоусова, В.П. Журавлёв и др.; сост. и науч. ред. В.Ф. Чертов. М.: МПГУ, 2018.

Это наш долг перед теми, у кого мы до сих пор учимся, чей опыт по-прежнему используем в своей работе.

Рождение феномена «учитель словесности» может быть отнесено к первой половине XIX века, когда стали открываться гимназии, лицеи, были утверждены учебные планы и созданы первые программы по русскому языку и словесности, в которых была широко представлена русская литература, в том числе новейшая. Тогда заявили о себе яркие преподаватели словесности, преимущественно университетские профессора, работавшие в средних учебных заведениях, например: Н.Ф. Кошанский, А.Ф. Мерзляков, В.С. Подшивалов, А.З. Зиновьев, В.Т. Плаксин и др. Уже во второй половине XIX века гимназический курс русского языка и словесности становится одним из основных учебных курсов, складывается плеяда блестящих гимназических учителей словесности, получивших университетское образование и с юмором оценивавших свою (и не только свою) профессиональную (и в особенности методическую) подготовку и первые опыты педагогической деятельности. Приведу только два характерных примера.

Из воспоминаний А.Д. Галахова: «Предшественником моим в Александровском институте был Семён Егорович Раич... прекрасный человек и сверх того известный литератор, основательно знавший древние и несколько новых иностранных языков... Поэт в душе, он искренне хотел и своим ученицам внушить любовь к поэзии, развить в них чувство изящного... С первого же раза начал он диктовать им элегию Батюшкова “Умиравший Тасс”, и они должны были продиктованное в классе выучить наизусть к следующему уроку. Так как стихотворение очень длинно, то диктование и учение наизусть тянулось долго и до того надоело ученицам, что они, принимаясь за перо, с досадой говорили друг другу: “Господи, когда же, наконец, умрёт этот господин Тасс!”»<sup>1</sup>

Из воспоминаний В.В. Голубкова, которые в настоящее время готовятся к изданию: «В мужской гимназии... узнал, что я должен обучать русскому языку в первом и втором классах и какому-то неизвестному мне “отечествоведению” в пятом классе. Надо иметь в виду, что университет к преподавательской деятельности нас совершенно не готовил, у нас не было ни педагогики, ни методики, ни педагогической практики... Грамматику я знал неплохо, но когда я

---

<sup>1</sup> Галахов А.Д. Записки человека / Вступ. статья, сост., подгот. текста и коммент. В.М. Боковой. М.: Новое литературное обозрение, 1999. С. 128–129.

пришел впервые к первоклассникам, я совершенно не представлял себе, как я должен учить, из каких частей состоит урок, как спрашивать, как оценивать ответы... Я почувствовал себя в положении человека, брошенного в середину реки и не умеющего плавать. Выберишься, как знаешь».

Эти поиски гимназическими учителями приемлемых для учащихся методических подходов и приёмов, это стремление перенести в среднюю школу всё то, чему их научили в университете, нашло отражение и в воспоминаниях их учеников, в том числе и тех, кто вошёл потом в круг известных литераторов. Вот как описывает своих учителей словесности писатель-юморист начала XX века И. Щеглов в своей книге «Жизнь вверх ногами»:

«Учитель словесности — “Вавилонская башня”. С его темами было бы трудно разобраться даже магистру словесности:

- “О чём думал Пётр Великий, стоя на берегу пустынных волн?”
- “Описание психологического конфликта, происходящего внутри леди Макбет, во 2-м явлении 5-го действия”.

Зато мы упустили правописание. И если мы встали наконец на ноги, то, разумеется, благодаря училищному профессору Незелёнову, а отнюдь не нашим гимназическим учителям, ведущим преподавание “вверх ногами”»<sup>1</sup>.

Где получили образование наиболее известные педагоги-словесники XIX и XX веков? Какие проблемы своей (и не только своей) профессиональной подготовки они отмечали?

Очевидно, что самая значительная часть гимназического учительства и известных педагогов-словесников XIX века получила образование в классических университетах, преимущественно в Московском, Санкт-Петербургском, Казанском, Харьковском, Дерптском (Тартуском). Тогда только начинала формироваться система педагогического образования, открывались учительские институты, педагогические курсы.

Уже совсем иная картина складывается в XX столетии, в особенности в советский период развития нашего образования, когда практически во всех регионах страны открыли педагогические институты. Уровень преподавания во многих из них был вполне сопоставим с уровнем преподавания в классических университетах, а некоторые педагогические институты стали базой для создания

---

<sup>1</sup> Щеглов И.Л. Жизнь вверх ногами: юмористические очерки и пародии. СПб.: Прогресс, 1911.

классических университетов в тех регионах, где их до этого не было. Университетский уровень преподавания всегда сохранялся в двух крупнейших педагогических вузах страны: МПГУ (МГПИ имени В.И. Ленина) и РГПУ (ЛГПИ) имени А.И. Герцена, выпускники которых успешно работали и продолжают работать сейчас в самых разных регионах нашей страны и за рубежом, руководят университетами, институтами, кафедрами, создают научные школы.

Поддерживаемые чётко налаженной сетью институтов повышения квалификации и переподготовки учителей, оформленными отношениями с общеобразовательными школами, на базе которых проводилась педагогическая практика студентов, педагогические вузы обеспечивали достаточно высокий уровень подготовки учительских кадров, которые, в свою очередь, поддерживали высокий уровень школьного филологического образования, функциональной грамотности, читательской и речевой культуры. Нужно сказать, что и сейчас проводится большая работа по обновлению учебных планов и программ учебных дисциплин по направлению «Педагогическое образование», созданию учебных и методических пособий, готовятся новые кадры, в том числе и научно-педагогические, защищаются диссертации, кандидатские и докторские, проводятся конкурсы педагогического мастерства.

В составе финалистов конкурса «Учитель года России» всегда преобладали учителя-словесники, которые чаще всего представляли членам жюри не уроки русского языка, а уроки литературы, позволявшие наиболее полно раскрыть творческий потенциал учителя, его индивидуальность. Произведения русской классической литературы становились в условиях конкурса прекрасными союзниками конкурсантов. Среди победителей конкурса «Учитель года России» было много словесников: А.Е. Сутормин (Тульская область, 1990), О.Г. Парамонов (Брянск, 1993), М.А. Нянковский (Ярославль, 1994), В.А. Морар и Е.И. Славгородский (Калининград, 2000 и 2004), А.Г. Успенский (Череповец, 2006), В.В. Кириченко (Москва, 2012), А.М. Шагалов (Армавир, 2016). Все они, за исключением двух победителей из Калининграда, являются выпускниками педагогических вузов.

Однако сейчас можно констатировать, что сложившаяся во второй половине XX века система профессиональной подготовки учительских кадров претерпела существенные изменения не в лучшую сторону (в ряде случаев фактически разрушалась): количество педагогических вузов было сокращено; в учебных планах

многих вузов постепенно уходили на периферию методические дисциплины; возникали вопросы и с организацией педагогической практики.

В работе современного учителя-словесника и вузовского преподавателя-филолога по-прежнему можно отметить целый ряд проблем, о которых уже приходилось говорить и которые во многом обусловлены особенностями нашего предмета преподавания — «живого русского слова», а именно: 1) чрезмерная формализация, которая задаётся всем ходом развития информационного общества; 2) значительная перегрузка информацией (не только учащихся, но и самих учителей); 3) опасность утраты индивидуальности, сведения роли учителя и ученика к осуществлению шаблонных операций, следованию чётким рекомендациям, перевода отношений учителя и ученика в иной формат («оцифровка»).

В заключение стоит, основываясь на анализе исторического опыта и современной ситуации, обозначить несколько ключевых стратегий подготовки учителя русского языка и литературы.

1. Соответствие современным научным представлениям о русском языке и литературе, закономерностях их развития и методах их изучения. Речь в данном случае идёт о сохранении фундаментальности подготовки, собственно филологической, методической и психолого-педагогической.

2. Разумное сочетание традиций и инноваций, сохранение нашей самобытности в условиях глобализации, универсализации, информатизации и цифровизации.

3. Установка на непрерывность образования (филологического, педагогического) и самообразование, при условии обеспечения реальных возможностей для повышения квалификации, переподготовки, получения дополнительного образования, научно-исследовательской и творческой деятельности учителя.

4. Гармонизация отношений между всеми участниками учебно-воспитательного процесса, педагогического дискурса (дети, учителя, родители, представители научных, культурно-просветительских, спортивных, общественных организаций и др.).

*V.F. Chertov*

*Moscow State Pedagogical University, Russia*

*Russian teacher of language and literature as a sociocultural phenomenon: problems of professional training*

## ТВОРЧЕСКИЕ ЭКЗАМЕНЫ КАК АПРОБИРОВАННАЯ ФОРМА ПРОМЕЖУТОЧНОЙ АТТЕСТАЦИИ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ И ЛИТЕРАТУРЕ

Творческие экзамены — форма промежуточной аттестации, апробированная в МБОУ «Гимназия № 3» г. Брянска с двухтысячного года. Изначально этот вид переводных экзаменов предназначен для детей с творческими способностями. Официально локальным актом гимназии определено два обязательных переводных экзамена для 5–8 и 10 классов. Предметы могут варьироваться, но суть остается одна: учащимся необходимо сдать два экзамена по окончании года, чтобы быть переведенными в следующий класс.

Понимая, что для некоторых детей экзамен, например по геометрии или английскому языку, может стать показателем неуспешности, учителя предложили творческие экзамены. Бонусом при их сдаче является то, что таким экзаменом можно заменить любой из официально назначенных, и то, что время на подготовку экзамена увеличивается раз в десять, хотя энергетических затрат требует немало.

Большая ответственность легла на учителей при введении в учебный процесс творческих экзаменов. Ведь первоначально именно они подсказывали детям выбор предмета, по которому они могли бы сдать такой экзамен.

Что мог предложить учитель русского языка и литературы? Прежде всего, он мог привлечь детей с художественными способностями. Мы рисовали иллюстрации к произведениям, придумывали креативные вопросы, например: совпало ли ваше визуальное восприятие образа героя с тем, как его нарисовал художник. Потом мы выпускали газеты, причем не только на уровне гимназии, но и для областных конференций. Дальше начались подсказки, что называется, от самого учебного процесса.

Постепенно вводился ЕГЭ, нужно было готовить к нему выпускников: тесты, бумажные и виртуальные, таблицы, схемы, помогающие вспомнить темы, углубиться в них.

Свою лепту в эволюцию творческих экзаменов внесла и вариативность программ по литературе. У нас была возможность выбирать учебник. Согласитесь, «Недоросль» в 7 классе вряд ли будет

воспринят так, как это произошло бы в 9 классе. Поэтому нужно помочь учащимся с пониманием авторского замысла. Так в качестве творческих экзаменов по литературе появились «Занимательные материалы» к изучению какого-либо произведения. Кроссворды, теперь уже компьютерные рисунки и особенно викторины «Литература плюс...» настраивают на детальное, смысловое чтение произведения, развивают кругозор и заставляют внимательно относиться к слову, которое по воле автора оказалось в произведении.

Следующим стимулятором к предпочтению творческого экзамена традиционному стали телевизионные интеллектуальные игры. Кто не хочет почувствовать себя богом или героем Древней Греции и сыграть в «Умники и умницы»? А любое драматическое произведение? Оно так и просится в формат этой игры! Замечательное построение «Своей игры» позволяет с помощью номинаций охватить все сферы жизни человека, упомянутые в тексте. Также добрым словом вспомним хорошую интеллектуальную игру «Самый умный». Скорость ответов, зрительная память, детальное знание текста — вот составляющие успеха в этой игре. Кстати, именно во время подготовки интеллектуальных игр родилась идея о совместном (парном) творчестве. Например, игру «Самый умный» по повести А.С. Пушкина «Пиковая дама» готовили две восьмиклассницы.

Своеобразным катализатором развития творческих экзаменов стало и внеклассное чтение. Предметом обсуждения на таких уроках становятся произведения, заинтересовавшие учащихся при индивидуальном чтении или продиктованные ситуацией в классе. Учитель имеет право на вариативность. Почему бы не предложить ученику полноценное участие в одном из уроков внеклассного чтения? Так мы изучали «Петербургские повести» Н.В. Гоголя, романы А. Беляева, рассказы Дж. Лондона, детективные произведения А. Кристи.

Ежегодные юбилеи писателей также способствуют развитию творческих задатков учащихся. Наследие А.С. Пушкина, Н.В. Гоголя, А.К. Толстого и многих других писателей и поэтов изучалось нами подробно и всесторонне.

Скажем несколько слов о месте творческих экзаменов в свете требований ФГОС. В процессе обучения ребенок должен научиться писать творческие работы. Когда-то начав с гимназического экзамена, теперь мы делаем это на всероссийском уровне. Согласно ФГОС ученик должен заниматься исследовательской деятельностью. И в этой области у нас есть не только региональные, но и первые всероссийские успехи. И наконец, умение создать проект должно быть сформировано у каждого учащегося. Проектные работы



у нас пока гимназического уровня, зато они позволяют украсить такие местные праздники, как День Микрорайона, традиционное мероприятие конца года «За честь гимназии», а также обеспечить участие в районной конференции проектных и исследовательских работ учащихся.

Разумеется, подготовкой к творческим экзаменам мы стимулируем детей к участию в конкурсах, съездах, конференциях, ассамблеях и даже олимпиадах различного, в том числе и всероссийского, уровня. Дивиденды от такого представления себя и своей работы очевидны: грамоты, публикации всероссийского уровня позволяют ученикам брянской гимназии отправиться на профильную смену в «Сириус», «Артек», «Орленок», «Океан», получить ученический грант...

А для учителя? Работа над творческим экзаменом приносит ряд плюсов. Это занимательный и интересный материал для уроков, это готовое внеклассное мероприятие в форме интеллектуальной игры. Безусловно, творческие экзамены будят интерес к нашим предметам и дают возможность стать успешными.

И последнее замечание. Творческие экзамены могут помочь в самоопределении. Два раза в моей практике мы со старшеклассниками помогали региональному конкурсу «Учитель года» стать более мобильным и эмоциональным. Мы обеспечивали новостную поддержку мероприятия, т.е. работали журналистами, фотокорреспондентами, корректорами, художниками, мы писали статьи, верстали газету, оформляли информационный стенд. Это была настоящая школа журналиста. Все ее участники в своё время сдавали творческие экзамены и не боялись трудностей... И, конечно, имели литературные или художественные способности, хотели быть частью креативной команды, живущей и работающей по законам взрослой жизни.

Творческие экзамены — удачная форма промежуточной аттестации, позволяющая подготовить ребенка к выбору будущей профессии. А для нас, учителей гимназии, они стали спецподготовкой к работе по ФГОСам. И пока многие коллеги только догадывались, насколько сложным будет перестроение на стандарты второго поколения, мы понимали, каких энергетических затрат это стоит, однако какой отличный дает результат!

*G.V. Chechetkina*

*Gymnasium No. 3, Bryansk, Russia*

*Creative examination as tested form mid-term assessments on Russian language and literature*



## РАЗВИТИЕ ВОСПРИЯТИЯ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ОБРАЗА НА СОВРЕМЕННОМ ЗАНЯТИИ ПО ЛИТЕРАТУРЕ

Современный стандарт образования устанавливает соответствующие требования к результатам освоения образовательной программы по литературе, акцентирует внимание на межпредметности, метапредметности, универсальных учебных действиях, ориентированных на преобразование и применение полученных знаний в учебных, учебно-проектных ситуациях.

Одной из задач изучения литературы в школе является развитие читательского восприятия. Это мы все прекрасно помним из вузовского курса «Методика преподавания литературы».

Поэтому, на наш взгляд, имеет смысл говорить о восприятии художественного образа как об инструменте для достижения личностных и метапредметных результатов на уроках литературы.

Знакомство с ребятами начинается с просмотра мультфильма Юрия Борисовича Норштейна «Ёжик в тумане». О содержании мультфильма можно спорить с позиций нравится — не нравится, однако фильм получил более 35 международных и всесоюзных премий.

«В «Ёжике в тумане» Ю. Норштейн говорит о первом соприкосновении с таинствами бытия, о загадочности всего сущего, о нелепой трагичности, существующей в мире, и о конечной его доброте. Этот фильм, полный тончайших психологических нюансов, свидетельствует, что нет таких оттенков человеческих чувств, которые невозможно было бы выразить средствами кукольной мультипликации» (Иосиф Боярский).

Сюжет этого мультфильма все помнят. Вечером Ёжик шёл в гости к Медвежонку, чтобы пить чай и считать звёзды. По пути он увидел белую лошадь в тумане и подумал: «Если лошадь ляжет спать, она захлебнётся в тумане?» Ёжик спустился с горки и попал в туман, где заблудился. Услышав вдали чей-то голос, Ёжик стал метаться из стороны в сторону, пока не упал в реку. Река его понесла по течению, потом «Кто-то беззвучный» помог Ёжику выбраться на берег, где его и нашёл Медвежонок. Пока Медвежонок говорил, говорил, Ёжик думал: «Всё-таки хорошо, что мы снова вместе», и ещё он думал о лошади: «Как она там, в тумане?»

Для работы используется методика безоценочного интервью (автор методики О.И. Троицкая). Ребята садятся в круг и поочередно (по желанию) отвечают на вопросы. Всего семь групп вопросов.

*Вопросы на пробуждение эмоциональной памяти.* Закройте глаза, какая картинка, звук, текст и т.д. всплывают у вас в памяти в первую секунду, когда вы слышите «Ежик в тумане»?

*Вопросы на пробуждение позитива и разрешение эмоциональной реакции.* Например, где искренне смеялись? Где улыбались?

*Вопросы на глубинное переживание.* А где было ощущение, что действие захватило вас по-настоящему, до конца? Где было грустно? Больно, хотелось поплакать?

*Вопросы на осознание художественного образа.* Если бы произведение не имело названия, как бы вы его назвали? Если бы в произведении не было таких-то сцен, изменилось бы что-то в вашем восприятии?

Применяя данную методику, важно помнить, что приведенная автором структура — это только примерная схема. В каждом конкретном случае нужно понять: какие вопросы будут оптимальны для данной аудитории (возраст, характер, зрительский опыт), сколько вопросов должно быть? Какие вопросы наиболее точно вскроют образный строй данного произведения?

Подобных методик много, например: «Шапка вопросов» (автор А.П. Ершова), «Погружение» и т.п.

Цель их одна — привить учащимся навыки глубокого и плодотворного общения с произведениями искусства (будь то художественный текст, экранизация или театральная постановка).

Основная задача видится в обучении интерпретации художественного текста, развитии познавательной и творческой активности учащихся на уроках литературы.

Знакомство со старшеклассниками обычно начинается с рассказа К. Чапека «Поэт», в котором описывается, по мнению автора, заурядное происшествие... Автомобиль, мчавшийся на бешеной скорости, сбивает старушку и уезжает.

На месте преступления оказываются полицейский № 141, студент-механик и поэт. Все видят случившееся, но помогает раскрыть преступление поэт. Он пишет стихотворение, в котором зашифровывает все детали произошедшего, которые, на первый взгляд, не понятны не только полицейскому чиновнику доктору Мейзлику, но и самому поэту, который давно уже и забыл о своем творении. Простой вопрос: почему именно поэт помог раскрыть преступление, ставит ребят в тупик... Он написал стихотворение... и все...

И здесь мы подводим ребят к мысли о том, что у художников слова особое видение мира, особое мироощущение, миропонимание, мировосприятие. Ведь цифра 2 в номере машины похожа на лебединую шею, 3 — так ведь это грудь! — воскликнул взволнованный поэт, 5 — нижний кружок словно барабан, а над ним две палочки; поверженный тюльпан — сбитая старушка («Так ведь это пьяная побирушка», — сказал Мейзлик...); «Но не мог же я о ней так написать, это была женщина, вот и все», — сказал поэт, теребя себя за нос.

Происходит переход от произвольного восприятия к целенаправленному наблюдению за художественным образом.

Или изучение в старших классах поэзии Серебряного века... «Странных произведений», как их назвал однажды Сергей Владимирович Волков, учитель литературы московского Центра образования № 57, главный редактор журнала «Литература», доцент НИУ ВШЭ, преподаватель Школы-студии МХАТ. Изучение, в частности, поэзии обериутов, литературы абсурда.

*Сидит извозчик, как на троне,  
Из ваты сделана броня,  
И борода, как на иконе,  
Лежит, монетами звеня.  
А бедный конь руками машет,  
То вытянется, как налим,  
То снова восемь ног сверкают  
В его блестящем животе.*

А дальше идет цепочка вопросов... о чем или о ком это стихотворение? Что понятно? Что не очень? (Аналитическая работа). Сколько частей в стихотворении? Как показать динамику в статике, ведь стихотворение Заболоцкого называется «Движение»? Можно провести параллели с полотнами художников того времени.

Приемов работы по развитию восприятия художественного образа много, назовем некоторые из них. Конечно же, это *создание творческих продуктов*: облако слов (к конкретному образу, к системе художественных образов, например: темное царство или фамусовское общество; к личности поэта или писателя). Создание страницы литературного героя в сети ВК или в Инстаграме (представим себе, что Катерина Кабанова живет в наши дни. Как была бы оформлена ее страница в ВК? Что бы вы там разместили?). Создание буктрейлеров. Например, создание буктрейлера по повести Александра Грина «Алые паруса» (опережающее задание).

Проекты по литературе: «Образ зеркала в художественной литературе (на примере сказок)», «Образ лунной ночи в произведениях русских поэтов» и т.п.

Все это требует большой аналитической работы. Здесь и пробуждение интереса к самостоятельному чтению, и обучение учащихся считыванию отдельных элементов художественного образа и целого (путь от восприятия художественного образа к восприятию художественного текста).

Педагогика искусства реализуется через создание *открытой творческой образовательной среды*, которая инициирует движение к художественному образу, потому что это всегда *вопрошающая и проблематизирующая среда*.

Роль учителя состоит в том, чтобы обнажить, предельно заострить и актуализировать вопросы для всех участников для того, чтобы сформировать у детей привычку *нестандартного творческого подхода* к решению любых задач.

Это путь творческого поиска, путь открытий, не ограничивающий свободу фантазии, свободу творчества.

И тогда освоение компетенций происходит как результат собственного открытия, а не как готовая, кем-то определённая данность.

В этом случае мы не можем сомневаться в прочности полученных знаний, так как они сразу закрепляются, становясь основой базовых компетенций.

T.A. Yalysheva  
School No. 2070, Moscow, Russia

*The development of the perception of the artistic image in contemporary educational lesson in literature*

*Научное издание*

## ВСЕРОССИЙСКИЙ СЪЕЗД УЧИТЕЛЕЙ РУССКОЙ СЛОВЕСНОСТИ

Москва, Россия

МГУ имени М. В. Ломоносова

7–9 ноября 2018 г.

СБОРНИК МАТЕРИАЛОВ

Электронное издание

Редактор *И. И. Жиброва*

Художественное оформление *Ю. Н. Симоненко*

Корректоры *Е. А. Певак, Ю. А. Козлова*

Верстка *В. Н. Кокорев*



ИЗДАТЕЛЬСТВО  
МОСКОВСКОГО  
УНИВЕРСИТЕТА

Подписано в печать 19.09.2019. Изд. № 11 411.

119991, Москва, ГСП-1, Ленинские горы, д. 1, стр. 15  
(ул. Академика Хохлова, 11).

Тел.: (495) 939-32-91; e-mail: [secretary@msupress.com](mailto:secretary@msupress.com)

<http://msupress.com>

Отдел реализации.

Тел.: (495) 939-33-23; e-mail: [zakaz@msupress.com](mailto:zakaz@msupress.com)