ЛЕКЦИИ ПО МЕТОДИКЕ ПРЕПОДАВАНИЯ ЛИТЕРАТУРЫ

**ЗАДАНИЕ**

**1.Проработать и записать краткие конспекты по данным темам, используя дополнительный материал**

**2. Написать и сдать контрольную работу до 11.11.2023г.**

**2.Подготовиться к диф.зачету -11.11.2023г**

**Детская литература. Введение в курс.**

Проблемы образования в XXI в. интересуют ученых и учителей, родителей и учащихся. Особое значение приобретает идея фундаментальных знаний, преодоление разрыва между традиционными и современными методологиями. проблемы диалога культур, усвоение знаний в обобщенном виде и поиск системообразующих принципов для программ и учебно-методических комплексов, воспитание системы нравственных координат личности. В докладе Председателя Международной комиссии по образованию для XXI в. Жака Делора подчеркнуто, что образование является одним из основных «средств утверждения более глубокой и гармоничной формы развития человечества, которая позволит бороться с нищетой, отчуждением, неграмотностью, угнетением и войной». Кроме того, были названы четыре «столпа образования»: научиться познавать, научиться делать, научиться жить вместе, учиться жить ( Образование: сокрытое сокровище. Издательство ЮНЕСКО, 1966).

Современный учитель в чем-то похож на поэта, о котором пишет: «Его задача — не только и не столько учить и разъяснять, сколько показывать и внушать» (Аверинцев ранневизантийской литературы. - М., 1977. - С. 218).

С позиций современной эстетики и литературоведения художественное творчество сближается с наукой в характере точности постижения мира. По специфика его в том, что оно дает читателю наглядную, образную картин} мира, несет в себе элемент эстетического наслаждения, нравственного урока. наконец, ту духовную радость, испытать которую так важно каждому. Задачи курса методики преподавания литературы в педагогическом университете в значительной степени определяются своеобразием общекультурной ситуации в нашем обществе. Возрастает интерес ко многим утраченным духовным ценностям, отрицаются сложившиеся стереотипы и оценки фактов художественного и педагогического творчества. Особое значение имеет формирование нового типа [взаимоотношений](https://pandia.ru/text/category/vzaimootnoshenie/) между учителем и учеником, подготовка к творческому поиску, к самостоятельности суждений. Это тем более необходимо, что налицо многозначность процессов в литературе. Прежде всего возрождается целостная картина развития литературы, к читателю приходит «возвращенная» литература, литература русского зарубежья. В таких условиях любая наука, в том числе методика преподавания литературы, утрачивает какую бы то ни было однозначность и законченность позиций. Все большее значение приобретают альтернативность концепций и наличие программы [научно-практической деятельности](https://pandia.ru/text/category/nauchno_issledovatelmzskaya_deyatelmznostmz/) учителя. методиста, ученого. Представляется, что литературу следует изучать в широком культурном аспекте и при установке на формирование личности, способной к самоопределению.

Будущему учителю важно не только осознать специфику преподавания литературы в современной школе, но и приобрести определенное представление о возможных путях деятельности в школах различного профиля. В настоящее время существует несколько концепций преподавания литературы в школе. Можно назвать сторонников этического, идеологического, эстетического или этико-эстетического направления. Некоторые проповедуют идейно-эстетический, иные — эмоционально-эстетический подход к школьному анализу художественного произведения при различных его основаниях: литературоведческом или лингвостилистическом. Нередко встречается разумное взаимодействие позиций или — напротив — неразумное разведение их. Всех волнует опасность отчуждения молодежи от многих художественных достижений. потеря интереса к сознательному чтению.

Отсюда - первостепенное внимание к суверенности читательского восприятия, к его углублению в процессе анализа художественных произведений, к целостному изучению литературы, включающему и индивидуальность художника слова, и его поэтику, и литературные оценки, и «движение» произведения во времени.

Задачи курса методики преподавания литературы в педагогическом университете в значительной степени определяются своеобразием общекультурной ситуации в нашем обществе. Возрастает интерес ко многим утраченным духовным ценностям, отрицаются сложившиеся стереотипы и оценки фактов художественного и педагогического творчества.

Особое значение имеет формирование нового типа взаимоотношений между учителем и учеником, подготовка к творческому поиску, к самостоятельности суждений. Это тем более необходимо, что налицо многозначность процессов в литературе. Прежде всего возрождается целостная картина развития литературы, к читателю приходит «возвращенная» литература, литература русского зарубежья. В таких условиях любая наука, в том числе методика преподавания литературы, утрачивает какую бы то ни было однозначность и законченность позиций. Все большее значение приобретают альтернативность концепций и наличие программы научно-практической деятельности учителя, методиста, ученого. Представляется, что литературу следует изучать в широком культурном аспекте и при установке на формирование личности, способной к самоопределению.

Будущему учителю важно не только осознать специфику преподавания литературы в современной школе, но и приобрести определенное представление о возможных путях деятельности в школах различного профиля. В настоящее время существует несколько концепций преподавания литературы в школе. Можно назвать сторонников этического, идеологического, эстетического или этико-эстетического направления. Некоторые проповедуют идейно-эстетический, иные — эмоционально-эстетический подход к школьному анализу художественного произведения при различных его основаниях: литературоведческом или лингвостилистическом. Нередко встречается разумное взаимодействие позиций или — напротив — неразумное разведение их. Всех волнует опасность отчуждения молодежи от многих художественных достижений, потеря интереса к сознательному чтению.

Отсюда — первостепенное внимание к суверенности читательского восприятия, к его углублению в процессе анализа художественных произведений, к целостному изучению литературы, включающему и индивидуальность художника слова, и его поэтику, и литературные оценки, и «движение» произведения во времени.

Девяностые годы принесли много нового в литературу, литературоведение, эстетику, философию, в саму методику.

Можно обозначить следующие теоретические проблемы современной методической науки:

1. Проблема чтения, восприятия [художественной литературы](https://pandia.ru/text/category/hudozhestvennaya_literatura/) как искусства слова; формирование читателя, его духовного мира. Здесь нельзя не заметить опасности своеобразной инерции, неполноценности восприятия, свойственной значительной части молодежи, выражающейся и в выборе книг для чтения, и в оценках прочитанного, и в тех жизненных идеалах, которые формируются под воздействием многих причин. Не следует забывать и о суверенности читательского восприятия. Вспомним строки :

А каждый читатель как тайна,

Как в землю закопанный клад,

Как самый последний, случайный,

Всю жизнь промолчавший подряд.

2. Взаимообогащение литературоведения и методики преподавания литературы. Проблемы и перспективы изучения поэтики художественного произведения на уроках литературы.

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

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

5. Историческая смена методов и приемов изучения литературы, конструирование новых, опора на традиционные.

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

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

Обратимся к позициям специалистов по эстетике, философии, психологии, филологии. Художественное освоение действительности, по мнению , является элементом духовной культуры общества (О прогрессе в литературе / Под ред. . – Л., 1977). Художественное освоение мира, утверждает , включает в себя единство четырех [видов деятельности](https://pandia.ru/text/category/vidi_deyatelmznosti/): преобразовательной, познавательной, ценностно-ориентационной и коммуникативной (Каган деятельность (Опыт системного анализа). – М., 1974. – С. 169). В соответствии с одной из продуктивных концепций современной [гуманитарной науки](https://pandia.ru/text/category/gumanitarnie_nauki/) между творцом произведения искусства и читателем, зрителем, слушателем — нет непроходимой грани (, , М. Арнаутов).

В работах искусство характеризуется как «художественное производство» и как «художественное познание», что приводит исследователя к выводу, что искусство является одной из форм общения. Ученый утверждает, что «при общении с искусством человек участвует в этом общении (как творец и как сотворец, реципиент) как личность, реализуя через квазиобъект искусства не какой-то элемент знания о действительности, а систему отношении к действительности (включая сюда ее эмоциональное переживание)». Под квазиобъектом искусства понимает такие элементы художественного общения, которые имеют самостоятельную функциональную нагрузку (Леонтьев как форма общения (К проблеме предмета психологии искусства) // Психологические исследования. – Тбилиси, 1973; Леонтьев язык как способ общения искусством // Вопросы литературы, 1973, № 6).

Психологическая наука остается в значительной степени недостаточно изученной с позиций школьного литературного образования. Особое место следует отвести взглядам , , . Многоаспектно исследована в психологической науке проблема восприятия, о чем пойдет речь в специальных разделах. В трудах содержится глубокий анализ мыслительных процессов индивида. Он убежден, что «есть некоторые основания — теоретические и эмпирические — принять в качестве предварительной гипотезы для дальнейших исследований, что ядром или общим компонентом различных умственных способностей, каждая из которых имеет и свои социальные особенности, является свойственное данному человеку качество процессов анализа (а значит, и синтеза) и генерализации — особенно генерализации отношений» (Рубинштейн общей психологии. – М., 1973. – С. 229). Ученый раскрывает две концепции мышления: в одном случае имеется в виду оперирование готовыми обобщениями, в другом — установка не на готовый результат умственной деятельности, а на исследование самого процесса мышления. В первом случае «маскируется творческий аспект — способность открывать новое» как основная установка — на усвоение знаний. Во втором — и это соответствует духу эпохи — важен именно «путь руководства самостоятельной мыслительной работой учащихся». Причем, «в отличие от прямого научения, этот путь воспитания, путь собственно развития самостоятельного мышления. Это и путь формирования умственных способностей учащихся» (Там же, с. 234).

предупреждал об опасности формализации мышления и отрыве его от конкретного познания действительности. Он определял представления как переходную форму от восприятия к мышлению и ввел следующие возрастные критерии: в младшем школьном возрасте в основе представлений — действие предмета; в среднем — причины, производящие действие; в старшем — имеется тенденция к составлению общей картины мира или общей концепции о нем. Ученый считает, что в процессе усвоения знаний память играет второстепенную роль, а главная роль принадлежит мышлению, вернее, сначала детализирующему восприятию, а затем «детализирующему, связывающему и генерализирующему мышлению» (Блонский педагогические произведения. – М., 1964. – С. 24).

Особое место в психологическом обосновании обучения литературе по справедливости принадлежит . Будучи приверженцем идеи развития, исследовал отношение мысли к слову, «зоны ближайшего развития», то есть различие между тем, что ребенок может сам и что под руководством взрослого. В лаборатории изучался процесс образования понятий. Ему принадлежит следующая мысль: «Обучение только тогда хорошо, когда оно идет впереди развития» (Выготский психологические исследования. Ч. I. – М., 1956. – С. 248).

Чаще всего учитель-словесник обращается к фундаментальному труду «Психология искусства» (М., 1968). В нем говорится, что если искусство и выполняет познавательную функцию, то речь идет об образном познании. выводит закон «уничтожения формой содержания». Исследуя то, что он называет материалом и формой, ученый утверждает, что событие рассказа «Легкое дыхание» приглушено, а название «намечает доминанту рассказа». Житейская история «претворена... в легком дыхании бунинского рассказа». И далее: «Слова рассказа или стиха несут его простой смысл, его воду, а композиция, создавая над этими словами, поверх их, новый смысл, располагает все это в совершенно другом плане и претворяет это в вино».

много пишет о воображении и эмоциях, о «загадочном» отличии художественного чувства от обычного, о том, что эмоции искусства — это умные эмоции, разрешающиеся преимущественно в образах фантазии.

Все чаще учитель-словесник прислушивается к словам психологов о теории установки, о формировании личности ученика, об искусстве общения, о личностно-ориентированном обучении (, , и др.).

Художественная литература призвана сыграть особую роль в формировании самосознания современного общества, в его [гуманизации](https://pandia.ru/text/category/gumanizatciya/%22%20%5Co%20%22%D0%93%D1%83%D0%BC%D0%B0%D0%BD%D0%B8%D0%B7%D0%B0%D1%86%D0%B8%D1%8F). Она несет в себе художественную, эстетическую память народа, нравственные установки.

**Методическое наследие**

Методические основы преподавания литературы были заложены в работах представителей прошлого , , и других.

Последователи академического направления в преподавании словесности (, , и др. ) считали основной целью уроков умственное развитие учащихся, изучение основ науки о языке и литературе. Многие из них пропагандировали филологическое изучение литературы, разрабатывали методику логико-стилистического анализа текста. В своих разборах они чаще всего следовали за эстетической критикой. Последователи академизма в преподавании особое' внимание уделяли лекциям, устным выступлениям и письменным работам учащихся, высказывались против злоупотребления беседой на уроках, против поверхностного знакомства с текстом, а также против бесед на темы, уводящие от произведения и литературы.

Сторонники воспитательного направления в преподавании (, , и др. ) смотрели на литературу прежде всего как на средство нравственного и эстетического воспитания учащихся.

Большой популярностью пользовалась работа «Преподавание отечественного языка» (1844). В нем автор выдвинул метод чтения.

К началу 60-х гг. складывается в целом методическая система Водовозова, которая находит отражение в нескольких специально посвященных вопросам методики статьях и пособиях. Все большее внимание он уделяет не эстетическому разбору, а критическому анализу произведений, рассмотрению заключенных в них идей

В статье «Существует ли теория словесности и при каких условиях возможно ее существование?» (1859) Водовозов выступает против поверхностного знакомства с литературой по учебникам, считая, что «для пользы учащихся не столько необходимо

знакомство при чтении и разборе содержания», Он допускает краткий курс всеобщей литературы и разборы отдельных произведений. По его мнению, «лучше пройти

немного, да с теми подробностями, которые оставляют в душе живое, вечное знание».

В «Тезисах по [русскому языку](https://pandia.ru/text/category/russkij_yazik/)» (1861) он вновь высказывается в пользу определяемого им как «метод сравнительный, постепенно переходящий в исторический». Реальные начала в преподавании литературы Водовозов связывает с реализмом в [русской литературе](https://pandia.ru/text/category/russkaya_literatura/), рекомендуя опираться на критические разборы Белинского. «Результатом всех разборов, — считает педагог, — должно быть убеждение, что литература настолько хороша, насколько она реальна».

Принцип реального изучения литературы получает дальнейшее развитие в его работе «О воспитательном значении русской литературы» (1870). Здесь Водовозов

выступает против филологического метода и утверждает, что разбор литературных образцов не должен сводиться к эстетической оценке.

Владимир Яковлевич Стоюнин был одним из наиболее известных педагогов-словесников 60-80-х гг.

В начале 60-х гг., включившись в обсуждение проекта гимназического Устава, Стоюнин выступает уже как сложившийся педагог, автор нескольких статей, учебника «Высший курс грамматики» (1855) и хрестоматии «Русская лирическая поэзия для девиц» (1859).

Основные положения методической системы Стоюнина изложены в его книге «О преподавании русской литературы» (1864), неоднократно переиздававшейся.

Стоюнин постоянно подчеркивает педагогическую направленность курса словесности

в школе и предлагает изучать не «отвлеченную теорию», а сами литературные произведения: «Для нас словесность — не наука, а литература, т. е. материал ее составляют литературные произведения, которые подлежат изучению и разбору».

Основные методические идеи Острогорского изложены в его «Беседах о преподавании словесности» (1884).

Специальные разделы пособия посвящены выразительному чтению и чтению наизусть. Острогорский по праву признается создателем методики выразительного чтения. Свою идею органического единства выразительного чтения и анализа литературного произведения он развивает в книге «Выразительное чтение» (1885).

Важное место в методической системе Острогорского отводится [внеклассному чтению](https://pandia.ru/text/category/vneklassnoe_chtenie/), которое он считает необходимой частью литературного образования.

является автором многочисленных книг для чтения, адресованных юным читателям, а также «Краткого учебника теории поэзии» (1875), несколько раз переиздававшегося. Интерес представляют его пособия «Русские писатели как воспитательно-образовательный материал для занятий с детьми» (1874) и «Двадцать биографий образцовых русских писателей» (1890), в которых он выступает страстным пропагандистом отечественной литературы, видевшим в ней могущественное средство нравственного и эстетического воспитания юношества.

Александр Иванович Незеленов, историк литературы и педагог, профессор Петербургского университета, преподававший в кадетских корпусах и в училище [правоведения](https://pandia.ru/text/category/pravovedenie/), в своих историко-литературных и методических работах следовал за «органической критикой» . Являясь сторонником академического преподавания, он утверждал, что школа должна давать основы научных знаний о литературе, что знание и развитие, учение и воспитание неразрывны и равноправны в учебном процессе.

В «Истории русской словесности» (1893), одном из лучших [учебных пособий](https://pandia.ru/text/category/uchebnie_posobiya/) конца XIX — начала XX в., удостоенном премии Петра Великого, Незеленов развивает идеи культурно-исторической школы, ставя задачу «расположить произведения в хронологической последовательности и таким путем раскрыть ход духовного развития народа и его идей».

Методические взгляды Незеленова изложены в его книге «О преподавании русской словесности» (1880), содержащей критический разбор наиболее распространенных «способов преподавания» литературы в школе.

Развитие методической мысли на рубеже Х1Х-ХХ вв.

Методические изыскания конца XIX — начала XX в. во многом были обусловлены борьбой различных школ в литературоведении, а также развитием экспериментальной педагогики и психологии. В это время появляются первые научные исследования о читателе-школьнике: трехтомный труд «Что читать народу?» (), созданный преподавательницами Харьковской воскресной школы под руководством ; книги «Этюды о русской читающей публике» (1895), «Среди книг» (1906), «Письма к читателям о самообразовании» (1913) и статьи , в которых пропагандируется идея индивидуализации чтения; исследования о читателе-школьнике, положившие начало экспериментальной работе в методике преподавания литературы.

Среди методических работ рубежа Х1Х-ХХ вв. особый интерес представляют ",Цезарь Павлович Балталон, который успешно сочетал литературную и педагогическую деятельность с занятиями психологией, он одним из первых

Популярным среди словесников и учащихся старших классов было его «Пособие для литературных бесед и письменных упражнений» (1891).

Главная методическая работа Балталона — пособие «Воспитательное чтение» (1908).

В одной из последних работ «Хрестоматическая система и новые методы» (1912) Балталон развивает свою идею воспитательного чтения как «системы начального обучения, обходящейся без систематической грамматики и диктантов», подчеркивает особую роль [начальных классов](https://pandia.ru/text/category/nachalmznie_klassi/) в развитии интереса к чтению, советуя сблизить классное и внеклассное чтение: «Пока не уничтожится [антагонизм](https://pandia.ru/text/category/antagonizm/) между скучным чтением классным и интересным внеклассным, — до тех пор вопрос о детском чтении не может разрешиться в благоприятном смысле».

Александр Данилович Алферов, литературовед и методист, был автором целого ряда учебников и учебных пособий по истории русской литературы. Ему принадлежит один из наиболее солидных методических трудов начала XX в. - книга «Родной язык в [средней школе](https://pandia.ru/text/category/srednie_shkoli/)» (1911), представляющая собой систематический курс методики преподавания русского языка и литературы, адресованный начинающим учителям-словесникам.

Алферов был последовательным сторонником филологического изучения родного языка, опирался на методику и вслед за своим учителем особое внимание уделял научным основам преподавания и образовательным задачам школы. Его книга полемически направлена против идеи воспитательного чтения, пропагандировавшейся .

В своих «Очерках по истории новейшей русской литературы XIX века» (1915) он отказывается от традиционного построения, отвергая распространенные во многих учебниках пересказы произведений и не стремясь исчерпать тему и вывести окончательное суждение о явлениях литературы, ибо каждый художественный образ «бесконечен по содержанию и каждому может сказать особенное свое». «Очерки» Алферова написаны в жанре, близком эссе. В них отсутствуют подробные разборы произведений, изложение биографии и творческого пути писателя. Автор стремится дать учащимся возможность почувствовать в то, что «в нем есть своеобразного, а остальное предоставляя самостоятельному личному впечатлению».

Популярными в начале века были хрестоматии «Допетровская литература и народная поэзия» (1906) и «Русская литература XVIII века» (1907), подготовленные Алферовым совместно с , а также их «Сборник вопросов по истории русской литературы» (1900), несколько раз переиздававшийся и служивший пособием для самостоятельного сознательного усвоения учащимися произведений русской классической литературы, написания сочинений и рефератов.

**Типология структуры и методика проведения уроков литературы**

Проблема [типологии](https://pandia.ru/text/category/tipologiya/) уроков литературы не нова в методической науке, ею занимались такие ученые, как , , Н. А.: Бодрова и многие другие.

Одной из первых работ, посвященных этой проблеме, была статья «Виды уроков по ли­тературе» (М., 1934). В основу классификации уроков положил цели занятий по литературе.

Исходя из этого, им были выделены такие виды (вступительные занятия, чтение произведения, ориенти­ровочная беседа, анализ текста, изучение дополнитель­ного материала, подведение итогов, учет). Однако ти­пология уроков литературы, предложенная В. В, Голубковым, не учитывала разнообразие способов и ме­тодов деятельности учителя и учащихся. Она примени­ма лишь при изучении значительных по объему про­изведений «Евгений Онегин» , «Отцы и дети» , «Война и мир» и др. При изучении лирики , ­монтова, Н. Некрасова и др. названные виды уроков сливаются воедино, представляя этапы педагогического процесса на уроке. Проблема ти­пологии и методики проведения уроков литературы рассматривается в работах «Урок ли­тературы» под редакцией Т С. Зепаловой и (М,1983), «Проблемы преподавания литературы в средней школе» (М., 1985), в сборнике «Активные формы преподавания литерату­ры» (составитель , 1991).

В названных работах определяются принципы классификации уроков литературы. В одних случаях, в основу классификации положена учебная цель, согласно которой выделяются вводные и контрольные уроки.

В последние годы в школьной практике проводятся уроки, в основу которых положены методы обучения или же форма внеклассных занятий: уроки—лекции; уроки—семинары; уроки—концерты; уроки—диспуты.

Вместе с тем наиболее удачной, на наш взгляд» представляется типология уроков, данная Кудряшевым ( Кудряшев уроков литературы. В кн.: «Взаимосвязь методов обучения на уроках литературы» Пособие для учителя. М., «Просвещение», 1981, с.163-182), поскольку при классификации уроков ученый исходил не только из целей занятий, методов обучения, но учи­тывая роль урока литературы в развитии речи уча­щихся, связь их с теорией и историей литература.

Согласно точке зрения уроки ли­тературы делятся на типы: 1) уроки изучения художе­ственных произведений; 2) уроки изучения основ теории и истории литературы; 3) уроки развития речи.

Уроки первого типа, по мнению ученого, при всем их разнообразии бывают в основном трех видов:

1. Уроки художественного восприятия произведения..

2. Уроки углубленной работы над текстом произве­дения.

3. Уроки, обобщающие работу над произведением.

Уроки второго типа включают в себя такие виды за­нятий:

1. Уроки формирования теоретико-литературных по­нятий;

2. Уроки усвоения научных, литературно-критичес­ких статей.

3. Уроки по биографии писателя.

4. Уроки по историко-литературным материалам.

Уроки развития речи включают в себя такие виды:

1. Уроки обучения творческим работам по жизнен­ным впечатлениям и по произведениям литературы и искусства.

2. Уроки обучения устным рассказам, устным отве­там и устным докладам.

3. Уроки обучения сочинениям.

4. Уроки анализа сочинений.

Поскольку дал подробный анализ, предложенных им типологий уроков, поэтому мы не рассматриваем их сущность, а остановимся лишь на анализе структуры современного урока.

Общим направлением работы по совершенствованию уроков литературы является «обучение учителя вариа­тивности решений, пониманию того, что прийти к опре­делённым, четко осознаваемым учителем результатам в литературном развитии и воспитании учащихся можно разными путями в зависимости от подготовленности учеников и от возможностей индивидуального стиля учителя». (Леонова литературы. Раздаточные ма­териалы к практическим занятиям. РИУУ МНО БССР, с. 3.)

Современный урок литературы отличается от традиционного прежде всего структурной организацией. В структурном отношении урок литературы состоит из логических, взаимосвязанных учебных ситуаций.

Учебная ситуация представляет логический этап учебного процесса.

Урок в зависимости от целей и содержания учебно­го материала может состоять из двух или более учеб­ных ситуаций. «Хороший урок, как правило, всегда от­личается тем, что он насыщен разнообразием учебных ситуаций и каждая из них вызывает у учащихся мно­жество вопросов, сомнений, удивление, а порой и на­стороженность, пишет . ( Зотов современного урока., М., «Просве­щение», 1984, с. 16.)

При всем многообразии типов и видов уроков лите­ратуры, каждый урок преследует 3 цели: образовательную, воспитательную, развивающую.

При формулировке образовательной цели следует учитывать конечный результат урока (что должно быть достигнуто в результате занятия).

Здесь следует иметь в виду не только передачу системы знания и его усвоение учащимися, но и развитие устной и письменной речи. Развитие речи учащихся выделяется как сквозная образовательная цель всех уроков литературы, независимо от их типов и видов. Воспитательная цель, как справедливо утверждает , предполагает «формирование у школьни­ков ценностных ориентации и отношений (имеется в виду система политических, нравственных, правовых, эстетических .взглядов и убеждений» .( На пути к профессиональному совершенству. М., «Просвещение». 1990, с. 7.)

Осуществляя эту цель, следует избегать «нравоучения», «морализирова­ния». Согласно воспитательной цели учащиеся должны определять нравственные ценности, заложенные в худо­жественных произведениях. Развивающая цель выражается в решении задач ис­следовательского и проблемного характера, в раскры­тии личностных переживаний учащихся, их оценки.

Структура урока такова:

1. Тема урока.

2. Тип урока.

3. Цели урока:

а) образовательная—

б) воспитательная —

в) развивающая —

4. Методы и приемы ведения урока.

5. Оборудование урока.

6. Литература, использованная при подготовке к уроку.

7. Ход урока.

**Интерактивные методы обучения**

Интерактивные методы обучения относятся к инновациям в образовании. Ангеловски, "...все страны стремятся вводить в образование как можно больше новшеств... сегодня нововведения требуют организованного, планомерного, массового... к ним отношения... Нововведения представляют собой [долгосрочную инвестицию](https://pandia.ru/text/category/dolgosrochnie_investitcii/) в будущее... Для того чтобы привить вкус к новаторству, воспитать личность, которая будет стремиться создавать новшества, само образование должно быть проникнуто нововведениями, в нем должен преобладать дух и атмосфера творчества"

Слово "интерактив" пришло к нам из английского от слова "interact”. "Iпtег" - это "взаимный", "асt - действовать. Интерактивность означает способность взаимодействовать или находиться в режиме, беседы, диалога с чем-либо (например, компьютером) или кем-либо (человеком). Следовательно, интерактивное обучение - это, прежде всего, диалоговое обучение, в ходе которого осуществляется взаимодействие преподавателя и студента, студента и компьютера

***Синквейн***

Понятие "синквейн" происходит от французского слова "пять". Синквейн - это специфическое стихотворение (без ), состоящее из пяти строк, в которых обобщена, свёрнута информация об изучаемом понятии (явлении, событии, теме) и охарактеризована своими словами, вариатив ->, с различных позиций, взглядов, мнений. Составление синквейна -важное умение, позволяющее излагать сложные идеи, чувства и представления в нескольких словах. Процесс составления синквейна способствует лучшему осмыслению темы.

Правила составления синквейна:

1. В первой строке тема называется одним словом (обычно существительным).

2. Вторая строка - описание темы двумя прилагательными.

3. Третья строка - описание действия в рамках этой темы тремя словами.

4. Четвертая строчка - фраза из четырёх слов, характеризующая отношение к теме (чувства).

5. Последняя строка - синоним, одно слово, повторяющее суть темы.

Опыт обучения преподавателей педагогическим технологиям выявил, что часть преподавателей испытывает затруднение при составлении идентифицируемых учебных целей (задач обучающихся). Это связано с многолетним формулированием целей занятий только через [деятельность преподавателя](https://pandia.ru/text/category/deyatelmznostmz_prepodavatelej/) и созданием у некоторых из них определенного стереотипа мышления

Этот подход требует, чтобы студенты читали глубокий содержательно богатый текст, который заслуживает обдумывания и предполагает возможность не единственной интерпретации. Чтобы начать обсуждение, преподаватель тщательно выстраивает четыре или пять интерпретирующих вопросов. Интерпретирующий вопрос должен удовлетворять трем критериям:

• Это - настоящий вопрос: то есть он затрагивает интересную проблему.

• Он непосредственно связан с текстом, и ответ на него требует от студентов обращения к тексту.

• Это открытый, неоднозначный вопрос: на него можно ответить, по крайней мере, двумя способами, пол каждый из которых выстраивается своя аргументация.

Преподаватель обычно записывает вопрос на классной доске и дает студентам время, чтобы написать ответ (необходимость ответить письменно заставляет студентов тщательно думать, в итоге каждый студент может в дальнейшем внести свой вклад в обсуждение). Студентам предлагается поделиться своими идеями, а преподаватель помогает им ли плен прояснить, развить идею товарища, поспорить друг с другом, но преподаватель ни в коем случае не предлагает собственный ответ. Преподаватель может нарисовать для себя схему аудитории, пометив, кто где сидит, и делать на ней пометки относительно ответов студентов, он может иногда суммировать высказанные идеи и формулировать главные позиции.

После того, как студенты опробуют метод "Совместный поиск" на практике, они будут с удовольствием выдвигать на обсуждение собственные вопросы.

***Учебная дискуссия***

Учебная дискуссия (Каgаn, 1991) - метод обучения сообща, применяемый для исследования проблем, которые могут иметь множество интерпретаций. Преимущества этой процедуры состоят в том, что все до единого студенты влечены в дискуссию, независимо от размера класса (недостаток состоит в том, что преподаватель минимально общается со студентами в ходе их работы).

Преподаватель представляет проблему и задает студентам "бинарный" вопрос (предполагающий ответы: согласен/не согласен; верно/неверно; да/нет). Студенты разбиваются на "исходные" группы по четыре человека в каждой. Внутри каждой группы они разбиваются попарно, и студенты, составляющие пару, должны защищать противоположные точки зрения на поставленную проблему.

Сначала вся группа целиком в течение нескольких минут обсуждает проблему, чтобы удостовериться, что они понимают ее одинаково, затем каждая пара начинает работать над списком доводом и поддержку мнений, которые они должны защищать. Спустя пять минут пары распадаются, и каждый студент ищет того члена другой пары, который защищает ту же самую точку зрения, что и он сам. Эти новые пары делятся своими доводами, обсуждают аргументы, а затем возвращаются к своим первоначальным партнерам, чтобы сообщить, что они узнали. После этого пары подбирают самые сильные аргументы, чтобы использовать их в неофициальных дебатах против пары, изначально входившей в их четверку. В качестве варианта, после приблизительно десяти минут дебатов, преподаватель может позволить студентам привести доводы в пользу той точки зрения, которую они теперь действительно разделяют.

***Кластеры***

Разбивка на кластеры - это педагогический метод, который развивает вариативность мышления, способность устанавливать связи и отношения изучаемого понятия (явления, события), помогает обучающемуся свободно и открыто думать по поводу какой-либо темы. Слово "кластер" означает пучок, связку. Разбивка на кластеры может применяться как стимул к мышлению на этапах вызова и размышления. В основном это тот метод, который вызывает свежие ассоциации. дает доступ к имеющимся знаниям, [вовлекает](https://pandia.ru/text/category/vovlechenie/) в мыслительный процесс новые представления по определенной теме. Наиболее целесообразно использовать разбивку на кластеры до того, как определенная тема будет изучена более тщательно. В качестве примера приведен вариант составления кластера по учебному вопросу "Задача обучающегося (идентифицируемая учебная цель)".

***Мозговой штурм***

Мозговой штурм - это действие по свободной выработке множества идей относительно темы, первоначально без их критики. Метод мозгового штурма претендует на универсальность применения. Задача "мозгового штурма": использовать силу малой группы для генерирования идей (в целом малые группы более сильны, чем сумма сил отдельных ее участников). Мозговой штурм призван подтолкнуть людей, занятых решением проблемы, к выдвижению большого числа идей, в том числе, самых невероятных и фантастических. Принцип, заложенный в основу этой стратегии, заключается в том, что чем больше количество высказанных идей, тем больше вероятность, что, по крайней мере, одна из них окажется удачной. На рис.1 приводится алгоритм мозгового штурма при разработке каталога целей и задач занятия на основе педагогической технологии.

Правила "мозгового штурма":

• высказывание предложений без всяких ограничений, чем громче, тем лучше;

• всякая идея позволительна;

• идеи высказываются без мотивировки, только по существу задачи;

• не допускается критика идей, их обсуждение и оценка до прекращения поступления предложений;

• все предложения фиксируются.

После проведения мозгового штурма перечень возможных решений должен быть изучен, чтобы найти лучшее из них.

***Проблемные вопросы***

Проблемные вопросы позволяют создать особое пространство [учебной деятельности](https://pandia.ru/text/category/obrazovatelmznaya_deyatelmznostmz/), в котором студент в учебном процессе совершает субъективное открытие закона, явления, закономерности, к личностной оценке новых знании, приобретает опыт творческого подхода к решению проблемы. Проблемная ситуация создается проблемным формулирование вопросов поискового характера.

Для создания учебной проблемы в фазе вызова можно использовать следующие методические приемы:

• серия последовательных вопросов для подведения студентов к противоречию с целью самостоятельного поиска его решения;

• вопросы, позволяющие рассмотреть проблему с различных позиций,

• вопросы, побуждающие к сравнению, обобщению, анализу,

• вопросы с неопределенностью в его постановке,

• вопросы с противоречивыми, недостаточными или избыточными данными, стимулирующие студентов задавать уточняющие вопросы преподавателю.

**Изучение биографии писателя**

Методика изучения биографии писателя определя­ется с учетом целей и задач изучения жизни и твор­чества художника слова, творческих возможностей учащихся. Практика национальной школы свидетель­ствует об однообразии методики проведения уроков изучения биографии писателя. В большинстве случаев преобладает описательный способ изложения биогра­фического материала, при котором учитель лишь пере­числяет даты, факты, события,- связанные с жизнью писателя, названия его произведений, имена и фамилии его друзей и современников, не раскрывая их роли и значения в формировании мировоззрения и художест­венного мира писателя. В результате учащиеся имеют поверхностное представление о жизни и творчестве писателя.

Чтобы избавиться от механического усвоения био­графии писателя, важно пользоваться такими методами и приемами, .которые помогли бы наилучшим" образом решить поставленные на уроке учебно-воспитательные задачи. Основная цель изучения биографии писателя —создать целостное представление об авторе. Основ­ными методами изучения биографии писателя являются рассказ и лекция учителя, беседа. Составными частями названных методов являются приемы, которые отли­чаются большим разнообразием: устное словесное ри­сование; цитирование; пересказ по опорной схеме-, синтетической, хронологической таблице; работа с раз­личными видами наглядности; составление плана ха­рактеристики жизни и творчества писателя; написание рефератов, докладов, сочинений и многие другие.

Рассказ учителя является одним из эффективных методов изучения биографии писателя. Основные кри­терии рассказа учителя: содержательность, логич­ность, конкретность, доступность. Словом, своим рас­сказом учитель должен привлечь внимание учащихся к личности писателя, пробудить в них мысли, чувства, желание поделиться с полученными о нем знаниями.

Готовясь к рассказу, учитель должен тщательно работать над его словесным оформлением. Биографи­ческий рассказ учителя должен отличаться эмоцио­нальной образностью изложения событий и фактов из жизни писателя. Рассказывать биографию писателя следует как историю жизни близкого человека.

Составными приемами рассказа учителя могут быть цитирование мемуарной литературы, высказываний со­временников, друзей писателя, использование портре­та писателя, карты его путешествия, различных типов таблиц (хронологической, синхронистической, синте­тической), выборочное чтение фрагментов из произ­ведений писателя и т. д.

При всем разнообразии способов изложения био­графии писателя слово, рассказ учителя остается важ­нейшим средством раскрытия личности писателя и обогащения лексического запаса школьников.

Лекция, как метод изучения биографии писателя, имеет свои особенности. В отличие от рассказа учи­теля, в котором преобладает художественно-образная форма изложения, лекция содержит научнологические обобщения. В ней события, факты, обстоятельства жизни писателя излагаются в строгой логической по­следовательности.

В школьной практике различают две разновидности лекционного метода: монологическое изложение ма­териала, с применением ораторских приемов (ритори­ческих восклицаний, обращений, вопросов и т. п.), усиливающих эмоциональные воздействия на учащих­ся и „монологическое изложение материала с приме­нением проблемных вопросов и постановки исследо­вательских задач.

Лекция о биографии писателя в VIII—X классах, по мнению профессора ( -В. Методика преподавания литературы, изд. 6, М, Учпедгиз 1953, с. 254.),должна выяснить: 1) в чем особенность писателя как художника и мыслителя, как он связан с эпохой, с теми или иными общественными классами, с народной жизнью; 2) как развивался стиль писателя, каковы были основ­ные этапы его творческого пути; 3) что нового внес он в общественную жизнь и в историю литературы. С целью обеспечения живого, активного восприятия лекции учителя в ходе занятия ставятся вопросы. Справедливо считает, что по ходу биографической лекции „целесообразно чаще ставить перед учениками вопросы, требующие объяснения при­чинности смысла и знания фактов" (Воробьева активизации учебно-воспита­тельного процесса на уроках, посвященных изучению биографии писателя. В кн: Опыт совершенствования преподавания лит-ры в старших классах. Изд-во АПН РСФСР, Москва, 1961)

. Например, что побудило Пушкина восстать против света? Почему Пушкина называют идейным [вождем](https://pandia.ru/text/category/vozhdmz/) декабризма? Чем знаменита „Болдинская осень"? Почему Лермонтов любил родину странною любовью? Случайной ли была гибель поэта? и т. д.

Одним из методов проведения урока изучения био­графии писателя является беседа. Действенность бе­седы зависит от наличия фонда знаний, впечатлений у учащихся об изучаемом писателе. Методом беседы проводятся уроки обобщения. На этих занятиях ис­пользуются знания о писателе, которые учащиеся на­копили от класса к классу.

Предметом беседы является личность писателя, вехи его жизни и творчества. В процессе беседы учитель системой вопросов подводит учащихся к система­тизации знаний, закрепляет навыки целенаправленно­го использования знаний, приобретенных ими из раз­личных источников (книг, газет, журналов, учебных хрестоматий, прослушивания грамзаписи, просмотра кинофильмов и диафильмов, чтения родной литерату­ры и т. д.). Неотъемлемой частью беседы могут быть такие приемы, как слово учителя, выборочное чтение, записи в тетради, цитирование и т. д. Беседа нередко сочетается с рассказами учителя, а органическую часть лекционного метода могут составлять элементы проб­лемной беседы. Несмотря на разнообразие методов и приемов изучения биографии писателя в школе, наз­ванные выше методы могут включить в себя общее начало. Так, рассказ, лекция, беседа могут включать в себя: необычное увлекательное начало, во многом определяющее эмоционально-смысловой настрой уро­ка. Например, представление Чехова о счастье, или Чехов в бараках каторжных поселений на [Сахалине](https://pandia.ru/text/category/sahalin/); четкую логически последовательную характеристику основных этапов идейно-творческого пути писателя, постановку нравственных, этических проблем. Напри­мер, может ли человек преодолеть влияние окружаю­щей среды? Что понимал под святым братством ? В чем проявилась ограниченность взглядов ? и т. д.

Пути и способы освоения биографического мате­риала достаточно полно освещены в работах методистов , , Л. А Шеймана и мн. др. Названные методисты считают, что средством освоения биографического материала является привле­чение документального и художественно-документаль­ного материала: литературных мемуаров, переписки и дневников писателя, произведений художественно-биографического жанра. (Например, большую помощь учителю могут оказать литературные портреты, соз­данные К. Паустовским, М. Горьким, Л. Кассилем, К. Чуковским при изучении биографии Чехова, Маяковского).

Создание предварительного "общего представления о творчестве писателя" посредством емкой обзорной характеристики его творчества, с опорой на микро­фрагменты литературных текстов—тоже является одним из применяемых средств на уроках по изучению био­графии писателя.

Изучение биографии писателя должно сопровож­даться наглядностью. Формы наглядности, которые при­меняются на уроках самые разнообразные

—изобрази­тельная (демонстрация портрета писателя с обсуждени­ем живописной или графической трактовки характера, внутреннего мира, нравственного и общественно-поли­тического облика писателя, показ серии портретов, раскрывающих разные стороны личности писателя, ис­пользование альбомов, посвященных жизни и творчеству, изобразительно-документального материала об эпохе, . бытовом и культурном окружении писателя);

—схематически-графическая наглядность представляет собой хронологические и синхронистические таблицы; планы таблицы по биографии в сочетании с цитатным планом или планом-конспектом; таблицы-викторины типа: "О чем говорят эти даты? а, карты, рассказываю­щие о поездках писателя;

— слуховая и зрительно-слуховая –“наглядность с использованием ТСО (грамзаписи выступлений мастеров художественного чтения, писателей и поэтов из серии "Говорят писатели" , "Поэты читают свои стихи”, музы­кальные произведения, любимые писателем или близкие его произведения, диапозитивы, диафильмы, эпифильмы, учебные кинофильмы и кинофрагменты, радиокомпози­ции в записи на магнитофонную ленту, телепередачи, посвященные данному писателю);

—предметная наглядность: редкие, например, при­жизненные, издания книг писателя; издания его произ­ведений на разных языках, фотокопии архивных доку­ментов, рукописей, материалы выставок, уголков, школьных литературных музеев. Возможно использование различных форм наглядности в сочетании с рассказом педагога о местах, связанных с жизнью и деятельностью писателя («заочная экскурсия»). Вос­создание творческого портрета изучаемого автора—еще одно из методических средств учебного освоения био­графии. При этом основными приемами могут быть:

—выразительное чтение фрагментов из художест­венных произведений;

—использование писательских [афоризмов](https://pandia.ru/text/category/aforizm/) и крити­ческих высказываний;

—доклады и сообщения учащихся по материалам литературоведческих, критико-биографических, научно-популярных и [научно-художественных книг](https://pandia.ru/text/category/nauchnaya_i_nauchno_populyarnaya_literatura/);

— литературно-краеведческий поиск;

— сочинения, изложения, самодеятельные, творче­ские работы;

—конкурсы иа лучшее чтение стихотворений об изучаемом авторе, литературные вечера, посвященные биографии писателя и т. д.

Остановимся на анализе отдельных вышеназванных приемов:

I. ***Портрет писателя***. Обязательным наглядным средством на уроке изучения биографии писателя является работа с портретом писателя,- Чтобы учащиеся смогли увидеть за внешностью писателя его внутреннее содер­жание, необходимо организовать целенаправленное рассматривание портрета писателя. Желательно под портретом дать эпиграф. Например, .под портретом Некра­сова "Я лиру посвятил народу своему" Киргизский методист предлагает под портретом Чехова (с портрета Е. Симкина) поместить знаменитый призыв писателя: "В человеке должно быть все прекрасно: и лицо, и одежда, и душа, и мысли". Наряду с портретом писате­ля желательно показать портреты его родных и друзей. Например, при изучении биографии же­лательно показать портреты писателя в исполнении худ­ожников Тропинина, Кипренского, а также портреты его друзей А. Дельвига, В. Кюхельбекера, И. Пущина; говоря о гибели поэта уместно будет показать репродукцию "Дуэль с Дантесом" с картины А. Наумова.

2.***Карта путешествий писателя***представляет собой один из видов биографической наглядности. Этот прием целесообразен при изучении творчества М. Горько­го, В. Маяковского, К. Паустовского и др. В процессе работы учащихся по карте путешествия писателя же­лательно рассказать, что дало путешествие писателю, какие произведения написал он на материале своих путешествий. Например, рассказывая о путешествиях В. Маяковского по загранице следует подчеркнуть, что итогом этих поездок явился ряд его произведений "Мое открытие Америки", "Стихи о советском паспорте", "Бруклинский мост" и др. Осознанному усвоению школьниками биографии писателя способствуют умело составленные и уместно использованные ***синхронистические таблицы.***

В методике накоплен определенный опыт по составлению синхронистических, синтетических, хронологических таблиц. Например, синхронистическая таблица « и его время», , посвященная М. Горькому, синтетическая и хронологическая таблица, составленная . В практике можно использовать таблицу , посвященную творчеству .

*Таблица 1*

|  |
| --- |
| 1818—1-8831."Аннибалова клятва" (или "Клятва юноши")1818—род. в Орле.(Детство— в Спасском - Лутовинове.)*2.*Идейный рост.1827—Москва.1833—Московский университет.1834—1836—Петербургский университет.1842—возвращение из-за границы. Экзамен надолжность профессора. Знакомство с Белинским.1847—"Хорь и Калиныч" .3. Борец с крепостничеством.1852—"Записки охотника". Статья о Гоголе. Арест и ссылка.4. Летописец освободительного движения.1853—возвращение в Петербург.1856—"Рудин".Конец 50-х годов—романы "Дворянское гнездо" и "Накануне" .5. Разногласия /споры/ с революционерами-демократами.1860—выход из "Современника".1862 — "Отцы и дети".6. Любимый писатель революционной молодежи.1874—"Новь".1879—горячая встреча на пушкинских праздниках.1883—смерть писателя. |

и т. д.

**Изучение теоретико-литературных понятий**

Государственный стандарт образования требует выделения этапов литературного образования в школе, определения стратегических задач каждого из них и состава художественных произведений, на материале которых эти задачи осуществляются.

3-4 классы, знакомя учеников с художественными произведениями различных жанров, принадлежащих в основном к эпосу и лирике, побуждают осознавать своеобразие мировоззрения и художественного стиля каждого писателя. Сопоставительный анализ произведений, близких по теме, сюжету, образам, приучает школьников видеть своеобразие авторской позиции и эмоционально оценивать ее. Путь читателя-школьника в этот период его эстетической и нравственной эволюции — от сопереживания к оценке, от сюжета — к образам героев и авторскому отношению к ним.

Теоретико-литературные понятия, изучаемые в 3-4 классах, в основном охватывают внутреннюю структуру произведения от тропов до композиции (сравнение, метафора, олицетворение, сюжет и композиция, конфликт, образ литературного героя, его портрет, диалог, пейзаж, тема, идея, система образов произведения, ритм, рифма, строфа, звукопись, двусложные и трехсложные размеры стиха, [аллегория](https://pandia.ru/text/category/allegoriya/), гипербола, гротеск, [архаизм](https://pandia.ru/text/category/arhaizmi/), [неологизм](https://pandia.ru/text/category/neologizmi/), образ-символ).

В теорию литературы, изучаемую в этих классах, включены и вопросы, проясняющие авторскую позицию: жанры литературных произведений (сказка, легенда, миф, летопись, былина, басня, рассказ, повесь, [баллада](https://pandia.ru/text/category/ballada/), поэма), начальное понятие о прозе и поэзии, юморе, иронии, сатире, авторе и герое художественного произведения.

Система творческих работ учащихся включает сочинение загадок, небылиц, сказок, диалогов, басен, киносценариев, рассказов, стихотворений, баллад, пейзажных зарисовок, написание сочинений разных типов: рассказ об интересном событии, портрет литературного героя и реального лица, сопоставление эпизодов произведения, размышление над событиями или героями произведений, отзыв о прочитанной книге.

В 4 классах основной задачей литературного образования становятся актуализация нравственной проблематики литературного произведения и систематизация представлений о родах и жанрах литературы. Читательская интерпретация литературного произведения сопоставляется с научным его истолкованием и художественными интерпретациями текста в музыке, изобразительном искусстве, театре и кино.

Теория литературы включает в себя изучение литературных родов (эпос, лирика, драма) и жанров (роман, биография, житие, притча, проповедь, исповедь, новелла, памфлет, стихотворение в прозе, послание, хокку, эпиграмма, ода, сонет, элегия, комедия, трагедия, водевиль). Понятия, изученные в 3-4 классах (сюжет, композиция, конфликт, образ и т. д.), индивидуализируются в зависимости от рода и жанра. Вводятся понятия о творческой истории произведения, взаимодействии жизненного материала и художественного сюжета, биографии писателя и его мировоззрении.

Творческие работы учеников предполагают сочинение стилизаций в духе изученных литературных жанров (народная лирическая песня, ода, послание, эпиграмма, элегия, письмо литературного героя, дневник героя, стихотворение в прозе, путевые заметки, проект памятника литературному герою).

Сочинения усложняются по объему и проблематике: сравнительная характеристика героев, сопоставление близких сюжетов в произведениях разных авторов, автор и герой в произведении, сравнение редакций текста, сравнение переводов текстов зарубежных писателей, сопоставление актерских трактовок роли, рецензия на спектакль, фильм, телепередачу, концерт, художественную выставку, эссе на тему одной из волнующих нравственных проблем.

4класс, завершающий литературное образование в начальной школе, посвящен историческому осмыслению классической литературы в диалоге с [современным литературным](https://pandia.ru/text/category/sovremennaya_literatura/) процессом. Прослеживание взаимосвязей произведений, принадлежащих разным историческим эпохам, готовит учеников к историко-литературному курсу старших классов.

Теория литературы в 4классе помогает проследить исторические изменения в поэтике литературных родов и жанров и подчеркивает связь мировоззрения и художественного стиля писателя, формы выражения авторской позиции в произведениях различных искусств. Усложняются понятия о структуре произведения (хронотоп, сказ, фантастическое и реальное, антитеза и симметрия в композиции, реминисценции и заимствования, пародии, средства создания образа в литературе и кино и т. д.), о стихотворной речи (акцентный стих, пиррихий, спондей, перенос), о национальном и индивидуальном началах в художественном стиле.

Сочинения и творческие работы настойчивее предлагают сравнивать художественные стили, жанры произведений, принадлежащих разному времени. Сопоставление произведений разных авторов обостряет внимание к проблеме традиций и новаторства. Сравнение режиссерских трактовок фильма, спектакля и литературного произведения формирует в учениках умения, необходимые для интерпретации художественного произведения. Очерки и эссе по нравственным, социальным, эстетическим проблемам выявляют ценностные ориентации учеников, заканчивающих основную школу.

Историко-литературный курс старших классов дает системное представление об эпохах развития литературы, сопоставляя произведения русских и зарубежных авторов и выделяя лейтмотивы искусства определенного времени, следя за национальными и индивидуальными [вариациями](https://pandia.ru/text/category/variatciya/) проблем в творчестве писателей.

Античная [Греческая литература](https://pandia.ru/text/category/grecheskaya_literatura/) и Рима, средневековье, Возрождение, Просвещение и литература XIX и XX веков предстают как смена противостоящих и взаимодействующих художественных стилей. Литературные направления (классицизм, сентиментализм, романтизм, реализм, модернизм) изучаются в национальных вариациях как выражение исторически мотивированного мироощущения, органически связанного с определенными художественными формами.

В школе возможно дать представление лишь о рельефах литературного процесса, но совершенно необходимо, чтобы в сознании учеников сложилась целостная картина развития искусства слова и возникло законченное представление о смене исторических эпох. Вместе с тем в курсе литературы старших классов достаточно сохранить только те литературные явления, которые стали поворотными в литературном процессе и перешагнули границы своего времени, оставшись доступными и содержательными для читателей следующих поколений.

Своеобразие национальной культуры невозможно осознать вне сопоставления русской и мировой литературы, произведения которой в школьной программе могут быть представлены скупо, но вместе с тем позволяют увидеть основные вехи развития литературы в разнообразных национальных образцах в каждую историческую эпоху.

Отбирая произведения зарубежной литературы, мы руководствуемся следующими принципами: степень популярности произведений зарубежного писателя среди русской читательской публики в разное время и характер взаимодействия с русской литературой.

Историко-литературный курс в школе подчинен задаче исторической систематизации представлений о развитии искусства слова и призван соотнести основные периоды истории литературы с современным литературным процессом. Сравнение литературы прошлого с литературой XX и XXI веков открывает школьнику живое значение исторических традиций в искусстве и новаторство, своеобразие современных стилей.

Сочинения и творческие работы учащихся становятся все более разнообразны по жанрам и эволюционируют в сторону эссе, проблемных статей, обзоров, не ослабляя внимания к развитию образного мышления учеников.

Жанры сочинений на новом литературном материале в старших классах повторяют письменные работы предшествующего периода, но все более расширяются по кругу литературного материала и глубине, сложности поставленных проблем:

*сравнение эпизодов,*

*сравнительная характеристика героев,*

*сопоставление замысла произведения и его осуществления писателем,*

*сопоставление произведений одного писателя, принадлежащих разным периодам его*

*творчества,*

*сопоставление произведений одного жанра у разных писателей,*

*сопоставление мировоззрения и художественного стиля писателя,*

*историческое сопоставление произведений писателей на близкую тему или проблему,*

*размышления над нравственной проблемой, несходно решенной в произведениях разных писателей и эпох,*

*сопоставление литературного текста и театрального спектакля или экранизации*.

В старших классах практикуются и творческие работы публицистического и даже художественного характера: составление киносценария по рассказу или поэме, письмо современному писателю после прочтения книги, рецензия на спектакль или экранизацию, составление антологий, написание предисловий к сборнику стихов или рассказов, составление плана экранизации, мотивированный подбор актеров на роли, концепция театрального прочтения литературного произведения, составление экскурсии по литературным местам, сочинение диалога об одном из изученных произведений, сочинение внутренних монологов и писем героев, составление композиций диалогов по письмам писателей и мемуарам, истолкование афоризмов, создание сценария литературно-музыкального вечера.

Изучение русской литературы в школе исторически имело решающее значение для воспитания подрастающего поколения, определяя жизненные ориентиры личности, утверждая основы национальной культуры.

Десятилетие социальных и идеологических переломов, пережитое нашим обществом в конце XX — начале XXI века, с особой остротой показало необходимость внутреннего преображения человека. Вне развития гуманистического и планетарного сознания невозможен прогресс общества. Литература как предмет школьного изучения в решении этих задач играет первостепенную роль, поскольку именно искусство позволяет личностно присвоить потенциал культуры и влиять на сознание и поведение учеников школы.

Постоянное сокращение часов на изучение литературы и искусства в целом в школе и неопределенность целей и структуры литературного образования, требуют проведения съезда словесников, на котором будут представлены школьные учителя, литературоведы, методисты, способные ответить на насущные запросы времени.

**Методика выразительного чтения**

Скажи, как ты читаешь, и я скажу тебе,

понимаешь ли ты прочитанное.

В. Шереметьевский

Одним из важнейших этапов изучения литературы, его неотъемлемой составляющей является выразительное чтение произведения. Оно обеспечивает целостное и эмоциональное восприятие художественного произведения.

Особенности искусства художественного чтения

Понятие « **в ы р а з и т е л ь н о е ч т е н и е»** имеет несколько значений:

- чтение вслух с сохранением правильной интонации (словарь

Д.М. Ушакова);

- искусство творческого воплощения литературных произведений в художественно организованной устной речи (Г. Артоболевский);

- самостоятельный вид искусства, суть которого состоит в творческом воплощении литературного произведения в действенно звучащем слове

(Б. Найденов);

- исполнительское искусство, материалом которого является литературное произведение (М. Германова);

- публичное исполнение литературного произведения (БСЭ).

Все эти определения объединяют три момента: выразительное чтение - это искусство, это искусство в действии, материалом для этого вида искусства является литература.

Таким образом, ***выразительное чтение - это вид искусства, суть которого заключается в творческом воплощении литературного произведения в действенно звучащем слове.***

Воплотить произведение в слове – значит вызвать в воображении слушателей изображенную автором жизнь во всей ее полноте и многообразии, раскрыть отношение художника к изображаемому, передать особенности художественной формы, стиля автора.

Понятие выразительности исторически истолковывалось как выявление глубинных смыслов и скрытых элементов. Современный французский исследователь театра П. Пави отмечает: «...выразительность – не более чем вторичный процесс «извлечения» уже готовых смыслов, которые уже существуют в тексте».

***Искусство художественного*** (выразительного) ***чтения,*** так же, как и театральное, - ***искусство исполнительское***, в основе которого лежит литературное произведение. Однако в каждом из названных искусств воплощение осуществляется разными выразительными средствами. В театре пьеса исполняется коллективом участников, в искусстве же художественного чтения исполнителем произведения является один человек. В театре каждый актер играет одну роль, воплощает один образ, а чтец, исполняя произведение, воплощает всю систему образов.

Театральное искусство – искусство синтетическое. «Жить» в пьесе и воздействовать на публику актеру помогают декорация, свет, реквизит, грим, костюмы. А в искусстве художественного чтения нет никаких дополнительных выразительных средств, кроме тех, которыми располагает сам исполнитель (его голос, интонация, мимика, жест).

Актер перевоплощается в образ персонажа, действует от его лица, живет его жизнью. Чтец не перевоплощается в образы персонажей. Он рассказывает о них, о том, как они живут, действуют, думают, говорят, выявляя одновременно

собственное к ним отношение; рассказывает так, как будто сам является свидетелем тех событий, о которых повествует автор. При этом чтец в воображении слушателей вызывает не только образы персонажей, но и

окружающую их обстановку, их быт, условия их жизни и т. д. Журавлев Д.Н. пишет: «Чтец одновременно и автор, и декоратор, и осветитель, и гример, и костюмер, и композитор, и герой, и героиня, потому что он один должен удержать в руках все составные части рассказа и перебросить их в зал (Об искусстве чтеца. - М., 1960 , - С.43).

Задача воплотить произведение в слове требует от чтеца тщательного анализа текста, уяснения мыслей и намерений автора, его отношения к людям, фактам и событиям, о которых он рассказывает, той идеи, которую он утверждает.

Каждый исполнитель по-своему трактует образы героев, мысли и намерения автора, по – своему «видит» изображенную им жизнь, по-своему определяет смысл ее явлений и ту идею, которая в них раскрывается. Разнообразие трактовки обусловлено личными индивидуальными особенностями каждого исполнителя: его жизненным опытом, пониманием данного автора, теми оттенками чувств, переживаний, которые вызывают у него изображенные в произведении люди и события. Эти личные впечатления, мысли и чувства, обусловливая своеобразие трактовки, определяют ***творческое намерение*** чтеца***, т. е. ч т о и с к а к о й ц е л ь ю*** он хочет раскрыть слушателям, читая данное произведение.

***Конечная цель чтеца*** – ***в соответствии со своей трактовкой раскрыть слушающим идейно-художественную сущность произведения, заставить их увидеть, прочувствовать и оценить изображенные в нем явления так, как видит, переживает и оценивает их он – исполнитель***.

Осуществление намеченной цели создает словесное действие, которое является «собственно художественным чтением» (В.Н. Аксенов).

К.С. Станиславский утверждал: *«Активность, подлинное, продуктивное, целесообразное действие – самое главное в творчестве, стало быть и в речи! Говорить – значит действовать. Эту-то активность дает нам задача: внедрять в других свои видения. Неважно – увидит другой или нет. Об этом позаботятся матушка – природа и батюшка – подсознание. Ваше дело хотеть внедрять, а хотения порождают действия»*.

Через художественное (выразительное) чтение читатель лучше понимает суть произведения, его своеобразие, лучше чувствует героев, настроение произведения.

Выразительное чтение является могучим средством проникновения в текст художественного произведения. Методист М.А. Рыбникова утверждает, что основной метод проникновения слова в сознание – метод выразительного чтения.

Великий реформатор русского театра К.С. Станиславский в работах «Моя жизнь в искусстве» и «Работа актера над ролью» четко сформулировал правила работы с текстом, образом, ролью, которые стали известны под названием системы Станиславского.

Методист В.В. Голубков из этой системы предлагает позаимствовать **принципы работы** над текстом:

- изучение текста, максимальное вживание в его идейно-художественное содержание;

- общественная направленность, действенность выразительного чтения;

- хорошее понимание «задач», которые следует поставить перед слушателем при чтении текста.

Выразительное чтение – это практическое овладение учащимися основными законами искусства чтения. Обучение школьников выразительному чтению строится с учетом законов художественного чтения – искусства творческого воплощения литературного произведения в действенном звучащем слове. Выразительное чтение в школе преследует прежде всего воспитательные цели:- формирование духовно богатой, всесторонне развитой, творческой личности учащегося. Содержание и методы обучения выразительному чтению усложняются от класса к классу в соответствии с возрастом учащихся и программой по литературе, но соблюдение законов искусства необходимо на всех ступенях обучения.

***Выразительной чтение имеет две стороны:***

* ***проникновение в смысл исполняемого произведения,***
* ***''передачу исполнительского проникновения слушателям'' (****С. Кочарян****).***

В работе по выразительному чтению на уроке основное место и время занимает проникновение в художественное произведение, творческое освоение текста. Важно зародить у ученика желание донести до слушателя свои мысли и чувства.

'' Читай с чувством'', - говорит иногда учитель ученику и не понимает, что ставит перед учеником невыполнимую задачу и толкает его на ложный путь наигрыша и притворства. Область чувств – эмоциональная сфера и не поддается прямому управлению. Теоретик актерской игры К.С. Станиславский учил: ''Чувству приказать нельзя, а надо его добиваться другими путями…***Должна появиться такая психологическая ситуация***, ***которая дает*** ***возможность возникнуть эмоциональному отношению*** ***человека*** к определенному кругу явлений, и это образующееся эмоциональное отношение будет им пережито''.

Чтение вслух обращено к слушателям. Для восприятия чтения необходимо, чтобы слушатели понимали то, что им читают. Понимание обусловлено наличием определенных знаний, определенного опыта. Поэтому ***учитель обязан*** ***считаться с возрастом и развитием своих учеников.***

Различают два вида понимания: непосредственное и опосредованное. Непосредственное понимание возникает сразу и сливается с восприятием. Это понимание возникает при первом знакомстве с произведением. Опосредованное понимание создается постепенно в процессе постижения произведения.

Для выразительного чтения в школе непосредственное восприятие, возникающее при первом знакомстве произведения, чрезвычайно важно, так как здесь решается вопрос: нравится или не нравится произведение. Именно ***первые*** ***впечатления – ''семена'' будущего творчества*** (К. С. Станиславский). Поэтому при первом чтении произведения учителю рекомендуется читать либо самому, либо дать учащимся послушать чтение мастера в записи, либо разрешить прочитать специально для этого хорошо подготовленному ученику. Но может быть неправильным и восприятие слушателя. Поэтому первое чтение обычно предваряется беседой или лекцией учителя.

На уроках литературы применяется выразительное чтение трех видов:

* выразительное чтение учителя,
* выразительное чтение учащихся,
* чтение мастеров звучащего слова в грамзаписи.

Методология художественного чтения едина для всех. Она требует естественности, простоты и действенности от любого чтеца. Но методика обучения для каждого возраста особая.

Обучение выразительному чтению начинается с первого класса. Уже в начальной школе перед учащимися ставятся основные ***задачи выразительного*** ***чтения***:

* учащиеся должны хорошо понимать, что им следует передать слушающим,

читая текст произведения;

* у учащихся должно быть живое и верное отношение ко всему, о чем

говорится в произведении;

* учащиеся должны читать текст произведения с осознанным желанием передать конкретное содержание: факты, события, картины природы, передать так, чтобы слушающие их правильно поняли и оценили.

В соответствии с возрастом детей***решение этих задач в начальных классах достигается путем практической работы без опоры на какие-либо теоретические знания.***

***Сведения теоретического характера учащиеся получают в 2 – 4классах.***

Восприимчивость, впечатлительность, конкретность мышления учащихся 2-4 классов создают прекрасную базу для развития воссоздающего и творческого воображения. Ребята легко включаются в рассказ.

Непосредственность, доверчивость и эмоциональность учащихся позволяет легко вовлекать их в переживание перипетий судьбы героя.

Развитие волевых качеств, желание действовать, влиять на окружающих создает благоприятные условия для развития умения действовать словом в процессе общения со слушателем.

В средних классах анализ литературного произведения проводится чаще всего ''вслед за автором'' (т.к. для учащихся главным при восприятии литературного произведения является сюжет, реальные события и эпизоды), и этот путь наиболее удобен для обучения выразительному чтению.

В методике выразительного чтения должен быть соблюден один из важнейших принципов дидактики – принцип постепенного накапливания знаний, умений и навыков (например, в 3 классе у школьников вырабатывается навык рассказа-повествования о последовательно происходящих событиях сказки, в 1 классе школьники знакомятся с особенностями чтения басни.

***В каждом отдельном случае преподаватель должен уметь отобрать элементы речевой выразительности, которые наиболее ярко характеризуют одну из важнейших сторон произведения и в то же время доступны пониманию учащихся данного возраста.***

# Подготовка и исполнение литературного произведения

Воплощение литературного произведения в звучащем слове – искусство нелегкое. «***Прочесть как следует произведение лирическое, –*говорил**

**Н.В. Гоголь*, - вовсе не безделица: для этого нужно долго его изучать. Нужно разделять искренно с поэтом высокое ощущение, наполнявшее его душу; нужно и душою и сердцем почувствовать всякое слово его – и тогда уже выступать на публичное его чтение*».**

**Подготовка художественного текста для чтения** **включает в себя**

**этапы**(по Г.А. Олейнику):

***1 этап*** – ***литературоведческий анализ текста:***

* выяснение сведения об авторе,
* изучение эпохи, отраженной в тексте,
* понимание темы, идеи, жанрового своеобразие произведения,
* рассмотрение композиции, сюжета произведения,
* анализ образов,
* анализ эстетических качеств текста,
* раскрытие подтекста;

***2 этап – действенный анализ произведения*** (процесс работы над произведением, который раскрывает и выявляет сквозное словесное действие произведения и основные этапы его развития):

* расчленение произведения на части, чтобы между ними была внутренняя

связь,

* озаглавливание каждой части,
* определение перспективы творческого задания для каждой части (что касается чтения произведения),
* выполнение соответствующих отметок в тексте (партитура текста).

Для выразительного чтения литературного текста необходимо, чтобы читающий сам увлекся произведением, полюбил его, глубоко понял, а потом исполнил его перед слушателями.

**Работа над выразительным чтением произведения происходит, как правило, в несколько э т а п о в:**

1) подготовка слушателей к восприятию произведения, так называемое вводное занятие (содержание и объем этого занятия зависит от характера произведения и осведомленности слушателей);

2) первое знакомство с произведением (важно позаботиться о правильном впечатлении);

3) анализ произведения (постижение глубины художественного текста);

4) выяснение композиции и членение произведения на части (главная цель – решение сверхзадачи. Но этой цели достигают путем решения конкретных исполнительских задач, для определения которых надо проанализировать весь ход повествования, уяснить построение произведения и составить непрерывную цепь исполнительских задач. Большое произведение делится на части, последние – на куски);

5) определение отношения автора к изображаемой действительности (чтец как бы продолжает работу автора, воплощая написанное в звучащем слове);

6) уяснение особенностей языка автора (лексика, построение произведений, ритм и т.п., - т.е. что и как изображает автор);

7) работа над образами-персонажами (чтец должен представить героя, отношение автора к нему и выяснить свое отношение к герою);

8) представление изображаемых автором картин природы, событий, внешности и поведения героя (фантазирование);

9) запоминание текста (исполнитель не просто читает, а выполняет намеченные творческие задачи);

10) жизненно правдивое, целенаправленное чтение произведения по книге или наизусть.

Этот творческий процесс протекает на публике, поэтому всегда есть элемент импровизации, многое зависит от самочувствия исполнителя и восприятия аудиторией художественного чтения. Одно из главных условий творческого самочувствия чтеца – собранность и сосредоточенность.

# Техника речи чтеца.

Овладение искусством чтения требует воспитания определенных качеств и умений. Для того, чтобы осуществить свои творческие намерения – заставить слушателей определенным образом увидеть, понять и эмоционально оценить то, о чем говорится в произведении, чтецу необходимо иметь четкую и правильную речь. Невнятное произношение, скороговорка, «проглачивание» окончаний в словах и т.п. мешают слушающим воспринять содержание текста.

Устранить подобные недостатки помогут занятия техникой речи. Отработанная техника речи должна обеспечить методичность, четкость, внешнюю и внутреннюю структуру мысли или чувства, выраженного автором.

**П р е д м е т о м т е х н и к и р е ч и** являются дыхание, голос, дикция.

Важно регулировать свое д ы х а н и е, правильное использование которого свидетельствует о культуре техники речи исполнителя. Для контроля за правильностью дыхания периодически можно выполнять упражнение: положить левую руку на диафрагму, правую – сбоку на ребро. При вдохе руки движутся вместе с ребром, а диафрагма опускается. Важную роль для выработки правильного дыхания играет заучивание текстов наизусть или многоразовое чтение.

Правильное дыхание играет существенную роль в изменении качества голоса.

**Г о л о с** – важное средство звуковой выразительности. Важно уметь изменять и усовершенствовать разные с в о й с т в а г о л о с а:

- тембр (характерная окраска голоса, которою человек наделен от рождения),

- силу (максимальная ступень проявление голоса, напряжение, интенсивность его, от чего зависит разнообразие интонационной палитры чтения),

- темп (степень быстроты чтения, речи),

- звучность (четкое, чистое, гибкое и выразительное звучание голоса),

- диапазон (совокупность звуков разной высоты, которые может «брать» голос),

- движение (способность голоса развиваться, изменяться; способность голоса изменять высоту, силу, темп в зависимости от того, что требует текст, настрой произведения).

**Д и к ц и я** – четкое проговаривание звуков, слов, фраз, фундамент профессионального звучания речи.

Необходимым условием передачи содержания текста является способность правильно доносить фразу, отделять главное от второстепенного, удерживать внимание слушающих на основном, подчиняя ему отдельные подробности и детали, т.е. овладение логической выразительностью чтения.

## Средства логической выразительности.

Логическая выразительность и точность достигаются правильной постановкой ***л о г и ч е с к о г о у д а р е н и я.***К.С. Станиславский призывал : *«Чаще берите книгу, карандаш, читайте и делите прочитанное на речевые такты (речевой такт – часть фразы, которая выражает относительное смысловое единство, имеет полное интонационное оформление и выделяется паузой)...Это заставляет анализировать фразы и вникать в их суть*». В каждом речевом такте есть определенный смысл и свой смысловой центр – логическое ударение.

**Л о г и ч е с к о е у д а р е н и е** – выделение голосом слов в предложении для подчеркивания его логического ( смыслового) значения.

Читая отдельные речевые такты, надо голосом передавать незавершенность мысли (голос идет вверх) и только на последнем такте голос по сравнению с началом снижается («падает на дно»), передавая завершенность выражения.

По функциональным особенностям различаются логические ударения тактовые и главные.

**Т а к т о в ы м л о г и ч е с к и м** называется ударение, которое действует в рамках только одного речевого такта и выделяет в нем лишь одно слово. Сколько в фразе речевых тактов, столько и слов, на которые падает логическое ударение..

**Г л а в н ы м л о г и ч е с к и м** называется такое ударение, которое действует в рамках всей фразы, всех речевых тактов и в единстве с мелодикой понижения голоса выделяет одно слово среди уже выделенных и им завершает содержание данной фразы.

**Логические ударение выделяется интонационно.**

***И н т о н а ц и я*** (от лат. *громко говорю* ) – ритмико-мелодический лад языка, который отражает интеллектуальную и эмоционально-волевую стороны речи в последовательных изменениях высоты тона голоса, силы и времени звучания, а также тембра голоса

Разъединяющие ***п а у з ы*** между речевыми тактами (небольшие перерывы в звучании, остановки между речевыми тактами, отдельными словами) служат для передачи относительного или полного завершения мысли, и перед каждой паузой голос опускается до определенного уровня.

**Л о г и ч е с к а я п а у з а** обусловлена конкретным содержанием, а

п с и х о л о г и ч е с к а я п а у з а, обусловленная чувством, настроением или намерением чтеца, имеет целью вызвать определенное чувство: настороженности, припоминания, жалости, сдерживания чувств, запугивания, напряжения...

Психологическим паузам родственны паузы **ф и з и о л о г и ч е с к и е,** которые диктуются не переживаниями, а физическим состоянием говорящего: больной, запыхавшийся человек делает частые, нелогичные паузы, и исполнитель, желая проиллюстрировать как говорил персонаж, может в какой -то мере имитировать его прерывистую речь.

Имеют место при чтении и паузы **р и т м и ч е с к и е** (стихотворные). Ритм (закономерное повторение соизмеримых единиц, воспринимаемое нашими органами чувств, в частности на слух) свойствен и прозаической речи, но наиболее отчетливо он проявляется в стихах, где ритмической единицей является строка, отдельный стих. Для того, чтобы ритм стиха не пропадал и не искажался в чтении, отдельные строки стихотворения всегда отделяются друг от друга паузами, которые называются стиховыми или построчными.

Когда построчные паузы совпадают с логическими, их соблюдение не может вызывать каких – либо затруднений. Например:

Когда же я очнулся вновь /

И отлила от сердца кровь,//

Она была уж далеко; //

И шла / хоть тише, / но легко, //

Стройна под ношею своей, /

Как тополь, / царь ее полей!

(М. Лермонтов*. Мцыри* )

Но построчная пауза нередко оказывается в середине речевого звена. Для того чтобы она при этом не соблюдалась формально, не звучала нарочито и нелогично, а, наоборот, была осмысленной и содержательной, необходимо отыскать в содержании текста такие эмоционально-образные оттенки, которые превратят построчную паузу в психологическую, оправдают ее по смыслу.

И беден был ее наряд; ///

И шла она легко, // назад

Изгибы длинные чадры

Откинув. /// Летние жары /

Покрыли тенью золотой /

Лицо и грудь ее, // и зной

Дышал от уст ее и щек.

*(*М. Лермонтов*. Мцыри)*

Работа над логическим осмыслением произведения является первостепенным значением всякого чтеца. Н.В. Гоголь обращал на это особое внимание. Он советовал М.С. Щепкину, чтоб артисты запомнили «смысл всякой фразы, который может вдруг измениться от одного только ударения, перенесенного на другое место или другое слово».

Логическое ударение может менять свое место в зависимости от контекста и цели речи. Поэтому его необходимо определять только в целостном контексте.

При определении места ударений следует продумать, какие из слов могут быть опущены. Такой прием называется с к е л е т и р о в а н и е , т.е. обнажение смыслового «скелета» фразы.

Например:

*Ночь темна, но видно всю деревню с ее белыми крышами и струйками дыма, идущими из труб, деревья, посеребренные инеем, сугроб*(А.П. Чехов*. Ванька )*

Если опустить менее значимые слова, то предложение приобретен такой вид:

*Ночь темна, но видно...деревню...деревья...сугробы.*

И все-таки фраза сохраняет основной смысл. Как раз на эти-то слова и будут падать логические ударения.

Тщательное и длительное наблюдение за расстановкой логических ударений привело к определению некоторых закономерностей, которые полезно знать, чтобы быстрее и точнее найти место логического ударения.

# Основные правила расстановки логических ударений.

Первым таким правилом является правило о н о в о м п о н я т и и. Правило это Найденов Б.С. формулирует так: если в тексте впервые называется какой-нибудь предмет, лицо или явление, которые имеют значение для последующего изложения, то слова, обозначающие этот предмет, лицо или явление, выделяются логическим ударением. При повторении эти слова уже не выделяются.

Например:

*Идет. Ему коня подводят.*

*Ретив и смирен верный конь*.

(А. Пушкин.*Полтава*)

В первой строке, где впервые упоминается о коне Петра, слово *конь* выделено логическим ударением; во второй это слово произносится без ударения. Зато ударение получают слова, впервые определяющие качества этого коня, - *ретив и смирен*.

Следуя правилу о новом понятии, ударение почти никогда не падает на местоимение, так как местоимение обозначает уже названное лицо и предмет.

Местоимение может оказаться под ударением только тогда, когда вступает в силу другое правило определения места логического ударения – правило о

п р о т и в о п о с т а в л е н и и. (Если мысль автора построена на явном или скрытом противопоставлении одного лица, предмета, явления другому, то ударения получат именно те слова, которые обозначают эти противопоставления):

*Сегодня я пойду в кино, а не ты!*

*Не серна под утес уходит,*

*Орла послыша тяжкий лет;*

*Одна в сенях невеста бродит…*

(А. Пушкин*. Полтава*)

Третье правило, помогающее определить место логического ударения во фразе, - правило о с р а в н е н и и: если мысль, выраженная во фразе, построена на сравнении, то логическим ударением выделяются слова, обозначающие сравниваемые предметы, действия или понятия.

…*Спрыгнули гурьбой,*

*И русых головок над речкой пустынной,*

*Что белых грибов на полянке лесной!*

*(*Н. Некрасов*. Крестьянские дети)*

***К.С. Станиславский*** ***разделил логические ударения*** на с и л ь н ы е,

с р е д н и е и с л а б ы е: «*Все их надо соединить между собой, скомбинировать, скоординировать, но так, чтобы малые ударения не ослабляли, а, наоборот, очень выделяли главное слово, чтоб они не конкурировали с ним, а делали одно общее дело построения и передачи тяжелой фразы*».

***Логические чтение текста подсказывается в значительной степени***

***знаками препинания*** (знаки препинания в устной речи проявляются в паузах и характерном для каждого знака ходе голоса вверх или вниз. Нужно помнить: законченность мысли выражается движением голоса вниз, незаконченность – движением голоса вверх):

**т о ч к а** – закончена мысль – понижение голоса;

**з а п я т а я** – мысль развивается, но высказана не до конца – движение голоса вверх;

**т о ч к а с з а п я т о й** – знак средний между точкой и запятой - понижение голоса меньше и пауза более короткая, чем на точке, и повышение голоса меньше, но пауза больше, чем на запятой;

**д в о е т о ч и е** – звучит так, чтобы слушатель ждал продолжения;

**т и р е** - пропуск мысли – читать так, чтобы движение голоса как бы выполняло этот пропуск, при обязательном соблюдении паузы на этом знаке.

Кроме вышеизложенного для решения поставленных творческих задач чтецу необходимо знать исполнительскую психотехнику, уметь управлять теми психическими процессами, которые необходимы для активного действия словом, для эмоционально-образной выразительности.

# Средства эмоционально-образной выразительности.

Высокого уровня мастерства чтения можно достичь только при овладении средствами выразительного чтения, которые заставляют исполнителя действовать словом. Каждый, кто готовит произведение для исполнения, уже после первого чтения текста для себя воспринимает его через какие-то определенные признаки: через настроение, образы, картины, через особенности звучания. И только после глубокой проработки произведения постепенно открываются определенные качества текста, которые и обратили на себя внимание чтеца.

Текст до тех пор, пока существует только на бумаге, одновременно воздействует только на одного человека. Когда же он начинает звучать в чтении, то может воздействовать на массы. Слово начинает жить вместе с внутренней жизнью чтеца, поскольку активность, настоящее продуктивное целесообразное действие – главное в творчестве. Говорить - значит действовать.

Когда мы произносим слова, мы знаем, что за ними стоит. Т. е. четко представляем те вещи, понятия, явления, о которых рассказываем, потому что «природа сделала так, что мы, при словесном общении с другими людьми сначала видим внутренним зрением то, о чем идет речь, а потом уже говорим о том, что видим. Когда мы слушаем других, то сначала воспринимаем ухом то, что нам говорят, а потом видим глазом то, что мы услышали»

(К.С. Станиславский).

Поэтому задание каждого чтеца не только хорошо представить себе определенные события, не просто донести основную идею произведения до слушателя, но и взволновать его, повлиять на его чувства. Надо сделать каждый художественный образ хорошо «знакомым».

**Конечная задача чтеца** – ***передать живую, воплощенную в художественные образы, эмоционально насыщенную мысль литературного произведения средствами устной, звучащей речи с целью в определенном*** ***направлении*** ***воздействовать на слушателей***. Осуществление этой задачи связывает чтеца со слушателями и обеспечивает их внимание. Между чтецом и слушателями устанавливаются отношения партнеров. Для этого в первую очередь нужно, чтобы в основе речи было определенное хотение говорящего, его волевой посыл, обращенный к слушателям.

***Воссоздание в звучащем слове художественных образов в единстве их индивидуально-конкретной формы и идейно-эмоционального содержания и называется эмоционально-образной выразительностью (появлением в речи единства мысли, чувства и воли говорящего***).

Пробуждение у читающего эмоционального отклика на изображенные автором предметы, факты, события, живого отношения к ним, непосредственного чувства – необходимое условие работы над эмоционально-образной выразительностью. Здесь, разумеется, важно, чтобы сам читатель не был равнодушен к тому, о чем читает, и чтобы его отношение к поступкам действующих лиц совпадало с отношением автора.

Чтобы получилось «сродниться с автором», можно использовать опыт мастера художественного чтения А.Я. Закушняка: «*Выбрав произведение, я считаю себя обязанным разносторонне изучить биографию автора, прочесть все, им написанное, и все, написанное о нем. Мне важно социальное содержание творчества данного автора и социальная роль его творчества, мне важны любые мелочи, касающиеся автора, его жизни и творчества. Бывает иногда (и даже очень часто), что из прочитанных фолиантов я изымаю для непосредственного использования в своей работе лишь ничтожные по количеству страницы, но…именно такие требования к самому себе должны быть у рассказчика»*.

Чтецу, готовясь читать текст, не надо думать, ***к а к*** его прочитать, главное - подумать, ***ч т о*** сказать текстом. А это зависит от правильного понимания

***п о д т е к с т а*** – внутренне спрятанного смысла какого-нибудь текста, высказывания (мыслей, чувств, сомнений, намерений, которые волновали автора и заставили его написать произведение).

Как метко замечал К.С. Станиславский: «Подтекст – это не явная, но внутренне ощущаемая «жизнь человеческого духа», роли, которая непрерывно течет под словами текста, все время оправдывая и оживляя их».

Например, рассмотрим, как раскрывается подтекст в болгарской народной сказке:

*«Пришли братья на огород и, вместо того чтобы работать, начали рассказывать сказки. Чуть позже подошел к ним отец.*

*- Как работаете? – спросил он.*

*- Кое-как, – стыдливо промолвил старший брат.*

*- А ты как? - спросил у младшего сына.*

*- Помогаю старшему, - ответит тот, не услышав, что сказал брат.*

*- Хорошие работники! – промолвил отец. – Один ничего не делает, а другой ему помогает*».

Раскрытие подтекста требуют слова «хорошие работники». Предыдущий разговор подсказывает, что в них спрятаны и разочарование, и осуждение, которые находят отражение в слове «работники».

Звуковым выражением подтекста является ***и н т о н а ц и я***, которая зависит и от собственного подтекста чтеца (она наполняется собственными переживаниями чтеца, которые должны взволновать слушателя).

Вызвать настоящее человеческое переживание – задача чтеца. Словесное действие чтеца – влияние на слушателя. Живое слово требует активной реакции. Для этого надо постоянно иметь желание увлечь другого «своими» переживаниями.

В практике выразительного чтения есть **в и д ы о б щ е н и я:**

- ***м о н о о б щ е н и е*** (монолог чтеца, который требует особо напряженной и правдивой внутренней жизни исполнителя, когда чтец будто размышляет вслух , читая , например, интимную, философскую лирику или воспоминания. Исполнитель как бы вслушивается в текст и заставляет других вслушиваться);

***- о б щ е н и е с в о о б р а ж а е м ы м с л у ш а т е л е м*** ( аудитория своей реакцией вступает в общение и таким образом контролирует чтеца в достоверности его интонации. Чтец привлекает слушателей к собеседованию).

Если учитель ставит задачу – выработка навыков выразительного чтения, то необходим специальный анализ произведения – ***анализ исполнительский.***

Он в первую очередь характеризуется своей четкой целенаправленностью - помочь учащимся вжиться в произведение, чтобы изображенное автором стало близким им и волновало бы, как непосредственно наблюдаемое и пережитое. Важно, чтобы чтец понимал, что и для чего он хочет передать слушателю.

При исполнительском анализе яркое и точное видение, эмоции, интеллектуальные решения направлены на воссоздание литературного произведения в его особом варианте – звучащем слове. С первого момента исполнительского анализа школьник ставится в позицию как бы участника или непосредственного свидетеля описанных событий, которому предстоит поделиться своими впечатлениями, мыслями и чувствами со слушателями. Чтец должен стать как бы соавтором писателя (поэта).

Исполнительский анализ можно использовать как путь раскрытия художественного произведения в целях подготовки к выразительному чтению (во время анализа учитель задает вопросы, содействующие возникновению живого представления, учащиеся выделяют важнейшие слова, думают, как нужно прочитать, чтобы слушатели поняли смысл…). Исполнительский анализ может включаться в урок и после общего литературного анализа, но и в этом случае он не должен терять своей специфики (важно помнить, что и как надо передать слушателям, ставить исполнительские задачи перед чтением текста).

# Особенности выразительного чтения басни.

Обучение выразительному чтению басни служит своеобразной базой для выработки навыков живой разговорной интонации, умения выходить на непосредственный контакт с аудиторий.

***Б а с н я – небольшое аллегорическое эпическое произведение, которое имеет поучительную направленность.*** Это не просто рассказ, а рассказ, который подводит к определенным выводам, обобщениям.

Свое начало басня берет в фольклоре: в притчах, сказках, развлекательных историях. Первоначально басни писались прозой, и только в 50-60гг. ХУ111в. появились рифмованные переводы Кантемира, Тредиаковского, Сумарокова. И басня стала перерастать в художественное произведение. Родоначальником теории русской басни считается М. Ломоносов, который стремился придать басне нравственную направленность, а Cумароков предложил использовать басню для «перевоспитания общества».

Настоящими баснописцами стали И.А. Крылов и Л.И. Глебов, басни которых хоть и напоминали эзоповские (по содержанию), но отличались богатством изображения действительности.

В Украине Гулак-Артемовский, Гребинка, Боровиковский продолжали лучшие традиции создания басни, придав ей национальный колорит.

Во время подготовки к чтению басни исполнитель должен учитывать ее жанровое своеобразие: традиционность в использовании аллегорических образов, сюжетность, наличие конфликта и т.п. Главным признаком басни является передача обобщенного типа через конкретный аллегорический образ. Через этот образ чтец осуждает или утверждает, обличает или высмеивает определенные жизненные явления. Т. е. ***при чтении*** ***не следует изображать, например, Лису, Волка, Овцу, а нужно передавать характеры, воплощенные в их образах.***

Существенную роль в правильном исполнении басни играет ее строение. В литературе традиционно выделяются компоненты басни: экспозиция, завязка, развитие действия, развязка, мораль. Мораль может смещаться. Но во всех случаях особенностью басни является то, что у нее есть развитие действия, четкое и мотивированное, ей присущ лаконизм в передаче рассказа. Поэтому видно, что она резко делится на две части: повествующую (широкую) и дидактическую концовку.

Повествующая часть требует от исполнителя сосредоточения внимания на развитии действия, конфликта, а концовка заставляет задуматься над услышанным, сделать вывод.

Жанровые особенности басни выдвигают перед чтецом требования к ее исполнению. В последнее время все чаще употребляется термин «***рассказать» басню***(исследователи исходят из происхождения термина «баять» - рассказывать). При этом исполнитель занимает определенное место: он выступает то, как участник событий, то, как их свидетель. Рассказчик является своеобразным идеологическим центром, через который раскрывается весь смысл произведения. Исполнитель басни ставит перед собой задачу не только заинтересовать слушателя, а и навязать ему определенное отношение к изображаемой проблеме, истории. При исполнении чтец сразу становится на ту или иную сторону конфликтующих сторон, хотя может и не выражать определенного отношения к персонажу, но оценивает событие или поступки героев.

Мораль занимает особое место в рассказе исполнителя. Ее звучание особенное. После морали или перед нею обязательно выдерживается психологическая пауза, которая готовит слушателя к восприятию важной мысли или заставляет задуматься над сказанным. Чтец обращает внимание слушателей на мораль.

***Основным моментом в работе чтеца******является и с п о л н и т е л ь с*** ***к и й а н а л и з б а с н и.***

Ц е л ь исполнительского анализа – содействовать созданию произведения искусства художественным (выразительным) чтением.

З а д а ч и исполнительского анализа:

- продумав и поняв идею произведения, исполнитель должен решить, как он хочет воздействовать на слушателя, что хочет сказать, читая произведение;

- чтец должен определить композицию своего исполнения.

# Особенности выразительного чтения стихотворений.

Выразительное чтение поэзии – это своеобразная школа проверки творческого «я» каждого читателя. Поэзия специфическими средствами заостряет чувств, способствует эмоциональному познанию действительности.

Лирика занимает особое место в жизни человека. Она раскрывает перед слушателем реальную жизнь через переживания. Известный ученый И. Забелин настаивал на особенном влиянии поэзии даже на развитие науки: «Осознается это учеными или не осознается, но без предшествующего развития искусств невозможна была бы современная наука… Не потому, конечно, что ученый А не может жить без поэта Б, а потому, что современная наука не может развиваться без способности к образному мышлению, воспитывается это образное мышление поэзией и искусством» (Забелин И. О культуре мышления //Новый мир – 1961 – № 1.- С.165)

Поэзия - это искусство, к тому же искусство образное. Автор в образах и картинах передает возникший в его сознании мир. И чтец вводит слушателей в мир художественных образов через чувства, заставляет их жить эмоциональной жизнью и ведет через чувства к мыслям и выводам.

Благодаря своей глубокой эмоциональности поэзия может активно влиять на слушателя, заставляя его волноваться, радоваться, сочувствовать , но никогда не оставаться равнодушным. Эмоциональное состояние слушателя зависит от эмоционального заряда исполнителя, который должен обязательно разобраться во всех вопросах относительно замысла и содержания произведения, что взволновало автора и стало объектом исследования.

**Основные компоненты стиха** - ***ритм* (***звуковое созвучие)***и *гармония,*** звуковая организация стихов, в которой отражено все богатство окружающего мира человека.

Главное для чтеца – умение свободно владеть ритмом как художественным средством. Ритм решает определенные идейно-художественные задачи. Основа ритма – стихотворная строка. Обязательной нормой чтения считается остановка голоса – пауза в конце строки. Слова каждой строчки тяготеют к слиянию одного с другим, и весь речевой поток тяготеет к последнему ударному слогу. Эта устремленность поддерживается наличием р и ф м ы , которая замыкает строку:

*Унылая пора! Очей очарованье!*

*Приятна мне твоя прощальная краса.*

*Люблю я пышное природы увяданье,*

*В багрец и золото одетые леса.*

(А. Пушкин)

Тяготение слов в строке одного к другому в чтении выражается в плавном их произношении. Плавное течение стихотворной строки в некоторых случаях прерывается ц е з у р о й, особого рода паузой. Она возникает в удлиненной строке, например, после 2 или 3 стопы в пяти - шестистопном ямбе. Остановка на цезуре по своей протяженности несколько меньше, чем пауза в конце строки. Цезура не останавливает движение голоса, а лишь приостанавливает с тем, чтобы звуковой поток сейчас же устремился дальше:

*Я – вождь земных царей / и царь, Ассаргадон.*

*Владыки и вожди, / вам говорю я: горе !*

*Едва я принял власть, / на нас восстал Сидон.*

*Сидон я ниспроверг / и камень бросил в море.*

( В. Брюсов )

***Чтение стихотворных произведений зависит от вида лирики***: гражданская лирика имеет сильное волевое начало, несет утверждение определенных нравственных норм, поэтому она требует активного влияния на слушателей;

пейзажная лирика сопровождается другой формой общения: чтец «делится» своими чувствами, которые возникли у него под влиянием увиденного; любовная лирика требует передачи гаммы чувств, тончайших изгибов человеческой души...

При чтении любого стихотворения исполнителю важно добиться, чтобы слушатели попали «на одну волну» с ним. Чтец всегда субъективен в своих чувствах, но он должен быть объективным в передаче мысли замысла автора. При таком условии слушатель воспринимает объективную оценку исполнителя и откликается мыслями и переживаниями. Происходит взаимное понимание и ощущение авторского замысла.

Капская А.Й. предлагает такой **план исполнения** поэтических произведений:

1. Определить жанровые особенности лирического произведения.

2. Раскрыть и прочувствовать настроение лирического героя и всего произведения.

3. Передать развитие переживаний лирического героя.

4. Определить отношение чтеца к герою, которое основывается на правильном понимании и ощущении его переживаний.

5. Сохранять во время чтения единство содержания и формы.

6. Обращать внимание на особенную роль «творческого видения» во время чтения.

7. Использовать соответствующую форму общения, учитывая вид лирики.

8. Обратить внимание на лаконизм и ограниченность в исполнении мимики и жестов.

9. Придерживаться пауз после каждой строчки.

Особенности выразительного чтения прозаических произведений

Современные ученые Б.С. Найденов, Т.Ф. Завадская, Н.М. Соловьева,

Н.Н. Шевелев считают целесообразным идти к чтению художественной прозы от рассказывания: на основе личного опыта; подробного пересказа текста; художественного пересказа текста; рассказа народной сказки; пересказа спектакля, фильма и т.п.

И только после таких «упражнений» переходить к обучению выразительному чтению прозы.

Прежде чем начать читать прозаическое произведение, необходимо обдумать сведения об авторе, жанр, тематику, основную идею произведения, подтекст, образы героев и их взаимоотношения, пронаблюдать язык и особенности композиции.

Чтецу приходится иметь дело с прозой разного характера: с отрывками из романа и повести, с рассказом, новеллой. И каждый жанр имеет определенные нюансы, на которые необходимо обратить внимание при чтении. Жанровые виды прозы еще не окончательно подсказывают чтецу интонацию , надо еще учесть определенные стилевые оттенки прозы. Например, читая рассказ, следует обратить внимание на то, какой он по характеру: описательный, юмористический, сатирический. Это помогает исполнителю искать интонационные варианты для каждого вида рассказа. Так при исполнении юморески звучит легкая ирония или злая сатира и т.п.

Во время исполнения прозаических произведений чтец постоянно держит контакт с аудиторией, поскольку он переполнен мыслями, чувствами, впечатлениями, чем и старается поделиться со слушателями. Он заставляет слушателей неотрывно следить за развитием действия, поведением героев, их поступками; он заставляет слушать себя.

Чтобы достичь высокого исполнительского мастерства, необходимо иметь четкую «карту» читательского пути к звучанию текста: определение творческой цели, разделение на логические части, озаглавливание их, фантазирование конкретных видений, определение собственного отношения и исполнения. Хорошо придерживаться примерного плана исполнения:

1. Определить жанр прозаического произведения.

2. Определить роль исполнителя.

3. Определить отношение к читаемому (рассказываемому).

4. Определить цель чтения (рассказа).

5. При передаче прямой речи через интонацию подчеркнуть характер героя, поскольку в конкретном случае передаются его слова.

6. Исполнителю не перевоплощаться в героев, чей диалог передается, а воспроизводить их разговор.

7. Во время чтения сохранять стиль, синтаксические конструкции предложений текста, поскольку рассказ чтеца – это звуковое донесение художественного произведения, которое автор доверил читателю.

8. Использовать рассказывающую интонацию, которая является своеобразным образцом устной литературной речи.

Вот, например, как можно подготовить текст к его прочтению вслух:

|  |  |
| --- | --- |
| ***Содержание текста*** | ***Интонационные средства*** |
| *Что такое подтекст?...****Это не явная, но******внутренняя ощущаемая «жизнь человеческого духа****» роли, которая непрерывно течет под словами текста, все время оправдывая и оживляя их. В подтексте заключены многочисленные, разнообразные внутренние линии роли и пьесы, сплетенные из магических и других «если бы» , из разных вымыслов воображения, из предлагаемых обстоятельств, из внутренних действий, из объектов внимания, из маленьких и больших правд и веры в них, из приспособлений и прочих элементов.**Все эти линии сплетены между собой , точно отдельные нити жгута, и тянутся сквозь всю пьесу по направлению к конечной****сверхзадаче.****Лишь только всю линию подтекста, точно подводное течение, пронижет чувство, создается****«сквозное действие пьесы и роли» .****То, что в области действия называют****сквозным******действием****, то в области речи мы называем****подтекстом.****Нужно ли объяснять, что слово, не насыщенное изнутри и взятое отдельно, само по себе является простой внешней кличкой.**Текст роли, состоящий из таких кличек, - ряд пустых звуков.*…*На сцене не должно быть бездушных, бесчувственных слов. Там не нужны безыдейные, так точно, как и бездейственные слова.*…*Смыл творчества –****в подтексте****. Без него слову нечего делать на сцене. В момент творчества слова – от поэта, подтекст – от артиста. Если б было иначе, зритель не стремился бы в театр, чтобы смотреть актера, а сидел бы дома и читал пьесу.*( К.С. Станиславский*)* | Риторический вопрос, пауза, выделение логическим ударением фразы.Обычный темп, интонация перечисления.Выделение голосом главного слова.Выделение логическим ударением фразы, медленный темпВыделение голосомслов. Жест дополняет выделенные слова.Обычный темп, без интонации вопроса.ПаузаПауза.Выделение голосом главного слова |

# Особенности выразительного чтения драматических произведений.

При чтении драматического произведения исполнитель передает подтексты, т. е. намерения, чувства героев, выражающиеся в интонациях, а также характерные особенности его речи.

Важно учитывать специфику драматического произведения , а именно, это драма, трагедия, комедия или водевиль. От этого и будет зависеть интонация чтеца.

При чтении основное внимание исполнителя сосредотачивается на передаче разговора персонажей. Чтец при помощи разных интонационных оттенков передает характеры героев (без приема перевоплощения).

Чтец должен помнить, что он не исполнитель роли, а рассказчик «чужого» диалога или монолога.

Текст должен быть направлен только к аудитории, даже если читается монолог.

Предлагаются следующие элементы исполнительского анализа драматического произведения:

- ознакомление с личностью автора;

- изучение истории создания пьесы;

- выстраивание событийного ряда пьесы, выяснение основной мысли (идеи) драматического произведения и «сверхзадачи» (цели) драматурга, режиссера и исполнителя;

- выявление подтекста произведения и каждой роли;

- прослеживание конфликта – сквозного действия;

- обнаружение взаимоотношений – симпатий и антипатий – персонажей в драме;

- выстраивание линии поведения персонажей в соответствии с их действенными задачами;

- выявление идейной сути каждого персонажа;

- постижение драматургом образа через сценическое воплощение (прием мизансценирования, этюдов и творческого исполнения).

## Особенности выразительного чтения сказки

Сказка – своеобразное произведение, поскольку она является одновременно и устным народным творчеством и литературным жанром.

Сказка – это устный рассказ о каком-то особенном событии. Ей присуща внутренняя установка на вымысел. Она принадлежит к эпическому жанру, поскольку имеет один из главных признаков – сюжетность. Но своеобразие сказки обусловливается и наличием выдумки, фантазии, хотя в основе своей она имеет элементы реализма в изображении той эпохи и того народа, которым была создана.

Сказки дошли до нас через века с определенными устоявшимися традиционными нормами: строятся они на контрастном изображении добра и зла, порядочности и подлости и т. п. Отсюда и развитие сюжета по определенной композиции: лаконичная завязка, развитие действия, кульминация и развязка. В сказке своеобразен зачин, она всегда имеет определенную нравственную направленность.

Мораль сказки не всегда лежит на поверхности. Иногда эту мораль можно увидеть, лишь проанализировав отдельные поступки персонажей (например, «Царевна-лягушка» и др.). Для исполнителя сказки эта деталь является существенной, поскольку правильное понимание нравственной направленности сказки является основой правильного определения подтекста.

Аллегорические образы в сказках достаточно традиционны. Читатель должен четко представлять себе, о ком идет речь, так как в сказках почти не дается портретная характеристика персонажей, их внутренняя сущность распознается только через поступки сказочных героев. Познавая определенный художественный тип, читатель познает и определенный человеческий характер: Иван – борец за справедливость, Марья – воплощение работоспособности и человеческого достоинства, конь – добрый помощник и т. п.

Как отмечал Г. Артоболевский, у нас, к сожалению, нет выработанных норм исполнения произведений народного творчества. Поэтому особенность исполнения сказки часто зависит от индивидуальности рассказчика, хотя, конечно, нельзя игнорировать и определенные закономерности чтения сказки.

**В исполнении сказки наметились несколько тенденций**:

***- игровая*** (сказка превращается в диалог, материал для рассказа максимально сокращается, диалог подается разными голосами, имитирующими персонажей);

- «***этнографически»-рассказывающая***(требует глубокого изучения особенностей фонетики и говора того или иного народа, поскольку при чтении используются голосовые свойства, интонационный рисунок языка определенного народа);

- ***эпически-рассказывающая*** (чтец не превращается в персонажей, а рассказывает слушателям о них, то «где-то», «когда-то» случилось с ними то или иное приключение);

***- драматизирующая*** (характеры персонажей передаются разными голосами и одновременно проигрываются перед слушателями даже с использованием вспомогательных предметов для лучшего изображения персонажа).

Исполнение сказки отличается от исполнения других прозаических

произведений тем, что чтец должен постоянно передавать таинственность, особенность событий, фантастических преобразований. И эта таинственность и фантастичность усиливаются с раскрытием каждого нового эпизода или поступка персонажа.

Сказка требует определенного темпа исполнения:рассказ ведется замедленно, активно используются психологические паузы. Если действие закончилось, интонационно надо дать понять это слушателям. Читатель должен с первого предложения дать понять, на чьей он стороне, за кого он переживает, кому сочувствует, над кем смеется. Необходимо сразу разбудить у слушателя конкретное восприятие персонажа, подвести его до понимания сущности поступков героев. Как отмечал К. Чуковский, «…цель сказочников состоит в том, чтобы любой ценой воспитать в ребенке человечность – это чудесное свойство человека волноваться из-за чужого несчастья, радоваться радости другого, переживать чужую судьбу, как свою». Вот это и будет основной задачей чтеца сказки.

Исполнение сказки требует выработки своего собственного стиля, а главное - выработки навыков убеждать, сочувствовать героям, увлекаться, смеяться. Только в «словесном действии» читатель может проявить свою инициативу, непосредственность, индивидуальную особенность, природность в передаче правдиво «выдуманной» истории.

Если обучение выразительному чтению не является задачей урока, а проводится попутно с решением других задач, тогда нет необходимости проводить исполнительский анализ как таковой, а можно использовать только некоторые его элементы.

Выразительное чтение является показателем уровня знаний и понимания учащимися текста (В. Острогорский, Д. Коровяков и др.). В свою очередь, умение выразительно читать углубляет, по мнению педагогов, понимание и знание текста.

Важно систематически работать над ошибками при чтении. Характер работы над ошибками во многом зависит от того, какое место на уроке занимает чтение учеников. Если основная задача – проверка умение выразительно читать текст, то следует детально поработать над совершенствованием исполнения. Если же чтение ученика преследует иные цели, можно ограничиться указанием на главные недостатки и наметить пути их исправления. Чрезвычайно важно подчеркивать успехи, фиксировать то новое, чего добился ученик. Порядок анализа недостатков и достоинств ученика может быть любым, важно, чтобы не унижалось человеческое достоинство школьника, который имеет право на ошибку.

Разнообразны формы устного ''режиссерского'' рецензирования. Весьма продуктивно коллективное обсуждение чтения. Высказывания одноклассников не должны носить субъективный характер, а подкрепляться доказательствами. Научиться этому помогут

* образцовый анализ исполнения, сделанный учителем;
* примерные план обсуждения;
* отработка определенных вопросов теории и практики чтения.

Обучение выразительному чтению немыслимо без ***индивидуальной работы*** ***с учащимися.***Индивидуальное чтение – та форма занятий, при которой необходимо учитывать особенности и возможности каждого ученика, что практически очень трудно осуществить на уроке в 45 минут. Ведь чтение следует выслушать, не перебивая, затем проанализировать его, наметить пути исправления недостатков и дать возможность прочитать еще хотя бы раз. Поэтому выразительному чтению необходимо уделять должное внимание во внеурочной работе по литературе. Чрезвычайно важно, чтобы каждый ученик прошел индивидуальное обучение выразительному чтению. Но при этом важно, чтобы желание добиться лучших результатов у учителя и учащегося было обоюдным. Здесь с особой силой проявляется стимул отношений, которые складываются в учебном процессе между учителем и учащимся (положительных отношений, обоюдной симпатии).

***После обучающего чтения, за которое отметка не ставится, можно перейти к чтению на отметку (к контролю подготовленного чтения).***

Требования к чтению школьников содержаться в исследованиях Б.А.Буяльского, М.А. Рыбниковой, М.М. Стракевич, Н.Н. Шевелева и др.

Выводы ученых и педагогов-практиков свидетельствуют о том, что ***исходными позициями при оценке чтения*** могут быть:

* чтение, основанное на видении, имеющем четко выраженную цель

исполнения, верно и тонко передающее личное отношение исполнителя к мыслям и чувствам, выраженным автором в произведении,

* чтение логически и технически правильное.

Кроме этого, ***на оценку влияют***:

* общее впечатление от чтения (глубина и верность трактовки, манера

держать себя и т. д.);

* вид исполнительской деятельности (чтение по книге, наизусть, чтение в

лицах);

* степень самостоятельности в подготовке текста к воспроизведению в

звучащем слове (отработка на уроке, дома, в кружке);

* степень трудности материала (объем, доступность, особенности жанра и

формы изложения);

* индивидуальные особенности исполнителя;
* характер допущенных ошибок (грубые, негрубые).

***Учитель имеет право оценивать выразительное чтение только в том*** ***случае, если он систематически занимается формированием навыков выразительного чтения.***

В противном случае педагогически тактичнее будет только похвалой поощрять попытки учеников самостоятельно добиться выразительности. Оценка не должна ставить в безвыходное положение тех, кому выразительное чтение дается плохо при самостоятельной работе, которая может быть дана учащимся, начиная с 3 класс, если ранее проводилась работа по выразительному чтению. Подготовка выразительного чтения не меньше, чем любая другая самостоятельная работа, требует объяснения, наводящих вопросов, указания пути работы.

Как только учение становится перед классом и читает текст, с этой минуты он исполнитель, а его товарищи – слушатели. Учитель может побудить учащихся-слушателей оценить чтение одноклассника. В этом случае учащийся-исполнитель узнает о впечатлении, которое произвело его чтение на одноклассников, и получает советы от своих сверстников. Одновременно этот процесс служит и воспитанию слушателей.

Первоначально учитель направляет критику чтения путем постановки вопросов: представлял ли читающий в своем воображении то, о чем говорил; старался ли передать нам мысли автора, картины, образы, нарисованные им; понятно ли было, как читающий относится к героям произведения и т.д. Затем ученики уже самостоятельно могут проанализировать чтение товарищей.

Однако в основе критических замечаний слушателей – чтение определенного уровня. Чтение учащихся по уровню умений и навыков по выразительному чтению можно разделить примерно на четыре группы:

1. Механические чтение с соблюдением знаков препинания.
2. Логическое чтение, передающее развитие мысли, с отчетливыми и в основном верными логическими ударениями, паузами.
3. Эмоциональное чтение с недостаточно отчетливой передачей логики мысли автора.
4. Эмоциональное действенное чтение, опирающееся на видение, передающее развитие авторской мысли.

Если ученик читает механически, его надо учить во время чтения вникать в смысл текста и видеть то, что в нем отражено.

Учащихся второй группы важно увлечь чтением. Не требуя от них проявления эмоциональности, учитель предлагает им активно воздействовать на слушателей в соответствии с исполнительской задачей. В работе с такими учениками необходимо уделять специальное внимание развитию их воображения.

Ученики, у которых преобладает эмоциональная сторона, часто делают логические ошибки и нередко плохо несут свои видения слушателям. Чтение этих учеников, как правило, уже является выражением их трактовки произведения, личного отношения к читаемому. Такое чтение можно представить на обсуждение одноклассников, критика которых бывает для чтеца иногда более убедительной, чем указания учителя.

Чтение учащихся, которых можно отнести к четвертой группы, разное по характеру. Удачи и неудачи их чтения носят индивидуальный характер. Работать с ними нужно индивидуально, предъявляя серьезные требования, воспитывая в них желание заниматься выразительным чтением.

Развитие навыков выразительного чтения невозможно без ***заучивания*** ***наизусть.***Именно заучивание наизусть является

* важным путем развития памяти и речи учащихся,
* средством развития и воспитания учащихся,
* привития любви к литературе.

***Необходимо соединять анализ текста, заучивание наизусть и*** ***отработку выразительности*** (А.Д. Алферов, Д.Д. Коровяков,

В.П. Острогорский, В.П. Шереметевский и др.). Важно не заниматься ''зубрежкой''!

Можно использовать различные рекомендации и приемы, способствующие облегчению заучивания текста наизусть. Например:

* внимательно вчитываясь в текст, воссоздать в воображении нарисованные автором картины, закрепить видения и постараться передать их своими словами; повторное чтение приблизит к подлиннику, вытеснит случайное и т.д. ( Д.Н. Журавлев);
* начинать с ''души слова'' – с подтекста (К.С. Станиславский);
* в начале работы произносить вслух суждения, входящие в подтекст авторской фразы (Н.А. Бендер- режиссер, В.Н. Яхонтов – актер);
* в процессе заучивания текста сначала пользоваться различными видами пересказа;
* переписывание текста от руки (К.С. Станиславский, С.А. Качарян);
* самостоятельный выбор чтецом текста по его вкусу и т.д.

Большое значение для выработки навыков выразительного чтения имеют

***специальные занятия***(С.Н. Абакумов, В.В. Голубков, М.А. Рыбникова):

* уроки прослушивания и обсуждения произведений искусства слова;
* уроки отработки эмоционально-образной выразительности чтения текстов;
* уроки по отработке техники, логики речи и т д.;
* уроки-концерты, уроки-конкурсы на лучшего чтеца, уроки-викторины и т.д.;
* занятия в кружке выразительного чтения;
* литературные посиделки за чашкой чая, вечера поэзии, и т.д.

Важное место в школе должна занимать работа учителя-словесника по

***развитию техники речи учащихся***: правильного дыхания, четкого произношения, хорошего звучания голоса, так как задачи эстетического воспитания требуют усиления внимания к устной речи учащихся, к повышению ее произносительной культуры. Учитель-словесник, речь которого должна быть образцом для учеников, должен сам иметь хорошую технику речи, постоянно совершенствовать ее и проводить в этом направлении целенаправленную работу с учащимися.

В большинстве случаев надо использовать такие упражнения, которые позволяют одновременно тренировать все стороны речи: дыхание, дикцию, голос.

Приведем несколько ***примеров упражнений*** для тренировки дыхания и голоса. Общее правило их выполнения – вдыхать воздух носом, выдыхать ртом.

'' После грозы''

'' Закройте глаза. Нарисуйте в своем воображении картину: вы находитесь в лесу, только что отгремела гроза, прошел дождь, блестят мокрые листья на березах, на траве – серебристые капли… Как хорошо пахнет в лесу. как легко дышится. Вот ландыши. Сорвите их…Вдохните их запах…Вдыхайте медленно, ровно, глубоко''.

'' Гудение провода''

На доске написано сочетание букв: НУННОННАННЕННИНЫН.

Произнесите непрерывно это сочетание, берите короткий вдох, где вам удобнее, и продолжайте упражнение. Вскоре вы заметите, что появляется ''второй'' звук, непрерывный, протяжный, напоминающий гудение проводов. Звук ''н'' произносится так, как будто вы верхним кончиком языка. как молоточком. постукиваете о верхние зубы, легко, без нажима, играя.

Прислушайтесь к '' гудению проводов''.

Теперь то же упражнение проделайте со звуком ''м''.

Произнесение скороговорок 4 – 5 раз.

''Проворонила ворона вороненка.''

'' Шла лиса бесшумно по лесу.''

'' Дятел долбил долго дерево клювом – долотом''.

'' По Чите течет Читинка'' и др.

Одним из условий совершенствования устной речи является создание в школе ***режима*** ***культуры устной речи***. В кабинете зарубежной литературы целесообразно вывесить '' Правила устной речи и чтения'':

1. Не произноси слова скороговоркой.

2. Ясно выговаривай звуки в словах.

3. Говори вразумительно, членораздельно, чтобы тебя могли хорошо слышать и понимать те, к кому ты обращаешься с речью.

4. Говори ровно, не повышай голос без нужды, не кричи.

5. Соблюдай паузы между предложениями и между отдельными смысловыми частями предложения.

6. Старайся говорить и читать так, чтобы заинтересовать слушателей.

В сложной и важной работе по развитию у учащихся навыков выразительного чтения учителю большую помощь могут оказать ''говорящие'' пособия. В распоряжении современного учителя имеются разнообразные технические средства: магнитофоны, электропроигрыватели, кино - и диапроекторы, радио, телевидение, компьютеры.

Поскольку каждый исполнитель по-своему трактует литературное произведение и делится со слушателем именно своим понимание текста, то интересно прослушать запись чтения произведения каким-либо актером и после этого обсудить, сумел ли чтец передать авторский замысел. Конечно, перед прослушиванием грамзаписи текст произведения должен быть прочтен учащимися и самостоятельно обдуман. И тогда обсуждение прослушанного чтения может быть увлекательным и плодотворным путем анализа исполненного текста. Чтение, конечно, должно быть профессиональным.

Иногда стоит прослушать и обсудить исполнение, вызывающее критические замечания. Это формирует умение отстаивать свои мысли.

Если учитель правильно организует прослушивание и обсуждение чтецких выступлений, если на занятиях поможет учащимся понять, что хорошо и что плохо, то тем самым он разовьет стремление обоснованно и объективно оценивать произведения искусства, повысит требовательность учащихся к своим выступлениям, научит искусству слушать.

Неоценимую услугу при работе над выразительным чтением может оказать магнитофон. Например, ученик, зная, что его чтение будут записывать на магнитофон, дома подготовился. Затем он читает текст, его чтение записывается. После этого совместно с учителем и учащимися обсуждается чтение исполнителя, и он вновь читает текст, а его чтение записывается на магнитофон. Потом сравниваются два варианта чтения. Можно записывать чтения одного и того же текста двумя – тремя учащимися, после обсуждать это чтение. Недопустимо использовать магнитофон для формального прослушивания того, что записано на ленте.

Можно организовать прослушивание радиопередач, просмотр телепередач, которые учат выразительному чтению, с последующим обсуждением.

Умелое использование технических средств обучения при работе над выразительным чтением будет способствовать восприятию литературы как искусства слова.

**Вопросы для самоконтроля.**

1. Что входит в понятие ''выразительное чтение''?
2. Каковы задачи обучения выразительному чтению учащихся в школе?
3. Как оценивать выразительность чтения учащихся?
4. Каковы уровни умений и навыков выразительно чтения текста?
5. Как помочь учащимся выучить текст наизусть?
6. Что способствует успешной работе над выработкой у учащихся навыков выразительного чтения?
7. Какова конечная цель чтеца?
8. Что включает в себя техника речи чтеца?
9. Назовите средства эмоционально-образной выразительности.
10. Назовите средства логической выразительности.
11. Каковы этапы работы над развитием навыков выразительного чтения?
12. В чем особенности выразительного чтения басни, стихотворения, прозаического и драматического произведений?

**Тестовые задания.**

1. Читать выразительно – значит

а) читать громко,

б) передавать чтением смысл произведения,

в) читать эмоционально.

1. Способствует развитию навыков выразительного чтения

а) анализ исполнительский,

б) анализ пообразный,

в) анализ композиционный.

1. Обращать внимание ан выразительность чтения следует

а) на каждом уроке,

б) от случая к случаю,

в) на специальном уроке.

1. Отметка за выразительное чтения ставится

а) при обучающем чтении,

б) при контрольном чтении,

в) при любом чтении.

1. Заучить наизусть – значит

а) зазубрить сразу весь текст,

б) постараться понять текст и , выделяя главное, выучить его наизусть,

в) зазубрить текст по частям.

**Творческие задания.**

1. Составьте памятку для учителя «Как научить школьников читать выразительно».

2. Напишите фрагмент урока (класс, тема – на Ваше усмотрение), в ходе которого вы вырабатываете навыки выразительного чтения.

3. Подготовьте памятку для учащихся «Учись читать выразительно».

4. Выучите наизусть басню, стихотворение. Прочитайте выученное и запишите на магнитофон. Прослушайте запись и проанализируйте свое чтение.

# Развитие речи учащихся в процессе изучения литературы

Для интеллигентного человека дурно говорить должно бы считаться таки же неприличным, как не уметь читать и писать, и в деле образования и воспитания обучение красноречию следовало бы считать неизбежным. А.П. Чехов

Развитие устной и письменной речи школьников – одно из стержневых направлений в методике преподавания литературы. Основные ***задачи,*** которые решают словесники на уроках:

* обогащение словарного запаса учащихся на материале художественных

произведений,

* обучение связной речи и развитие ее выразительности.

**Основные направления работы по развитию речи учащихся:**

* словарно-фразеологическая работа с текстом художественного произведения

и литературно – критических материалов;

* обучение школьников различным видам и жанрам монологических высказываний на литературные темы от пересказов текста до индивидуально-творческих высказываний;
* организация речевой деятельности школьников в процессе диалогического общения;
* создание речевых ситуаций, стимулирующих развитие речи школьников на деятельной основе;
* активизация межпредметных взаимодействий на уроках литературы в аспекте речевой деятельности.

**Критерии речевого развития учащихся**

В результате систематической работы по формированию и развитию речевой деятельности на уроках литературы во взаимодействии с изучением других гуманитарных дисциплин ученые-методисты (Н.В. Колокольцев, Т.А.Ладыженская, К.В. Мальцева, В.Я. Коровин, С.А. Леонов) выдвинули следующие критерии речевого развития, которого школьники достигают в процессе обучения в период с 1 по Х1 класс:

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

**Развитие устной речи учащихся**

Учитель литературы ведет систематическую, целенаправленную работу по развитию устной речи учащихся. Сегодня эта работа имеет первостепенное значение, так как воспитание ***риторической личности - важнейшая задача современного общественного развития.***

**Словарная работа**проводится на каждом уроке литературы:

- разъясняются непонятные учащимся слова, встречающиеся в тексте художественного произведения;

- выполняются упражнения по введению этих слов в активный словарь учащихся;

- ведется наблюдение за словом в художественном тексте;

* организуются диалоги, отзывы, рецензии, беседы, устные и письменные

высказывания учащихся;

* проводится систематическая работа по анализу высказываний учащихся;
* прослушивается авторское и актерское чтения художественного произведения;
* организуется выразительное чтение текстов…

Совершенствование речевой деятельности учащихся требует от учителя опоры на самые разнообразные виды и жанры высказывания на литературные темы, которые при обучении создают условия для разностороннего речевого и эстетического развития школьника. Существует **классификация монологических высказываний** учащихся на литературные темы.

1. Репродуктивные высказывания:

* воспроизводящие и творческие пересказы художественного текста;
* пересказы статей учебника, фрагментов литературоведческих и

литературно-критических статей, мемуаров и эпистолярных материалов.

2. Продуктивные высказывания:

* научные литературоведческие: развернутый ответ, сообщение, доклад;
* литературно - критические: литературное обозрение, критический этюд, критическое эссе, ''слово о писателе'';
* искусствоведческие: рассказ или доклад о произведении искусства, речь экскурсовода, режиссерский комментарий и т.д.;
* публицистические: речь о герое произведения, ораторское выступление, репортаж и т.д.:
* художественно-творческие: стихи, рассказы, очерки, пьесы и т д.; самостоятельные сочинения школьников; художественно-биографический рассказ, рассказ о литературном событии, художественная зарисовка и др.;
* пересказы художественного текста: воссоздающие (подробный, сжатый, выборочный) и творческие (с изменением лица рассказчика, осложненные творческими заданиями).

Успешному стимулированию речевой деятельности учащихся способствует правильный выбор речевых ситуаций на уроке литературы или ситуативных речевых заданий, повышающих интерес к изучению предмета.

К ***созданию речевой ситуации*** на уроке литературы методисты предъявляют следующие требования:

1. Содержание речевой ситуации и предлагаемые формы общения должны быть интересными для учащихся.

2. Ситуация должна быть направлена на стимулирование речевой активности школьников, на использование в речи разнообразной лексики и фразеологии, а также образных средств языка в соответствии с темой высказывания.

3. Проводимая работа должна быть направлена и на углубление анализа литературного произведения, на расширение знаний по литературе.

4. Предлагаемая речевая ситуация должна соответствовать возрастным и психологическим особенностям школьников, уровню их развития.

5. Характер и формы общения, композиционная структура каждой конкретной ситуации определяются особенностями литературного произведения, при изучении которого они создаются.

6. Данные речевые ситуации должны создавать условия для формирования у школьников умений отстаивать свои позиции, убеждения, развивать способности к аргументации.

Основные ***принципы работы*** над речью ученика:

* опора на жизненные и литературные впечатления,
* систематичность,
* практическая направленность,
* творческий характер заданий и упражнений,
* деятельностный подход.

Основные ***направления*** по работе над развитием речи школьников :

* обогащение словарного запаса учащихся,
* формирование правильной, чистой, образной речи;
* совершенствование связной речи,
* обучение выразительному чтению,
* обучение логике мышления и речи:
* формирование способности к словесному диалогу.

**Развитие письменной речи учащихся**

Устная и письменная речь находятся в тесной взаимосвязи, потому и методика развития устной и письменной речи школьников на занятиях по литературе имеет много общего. Часто обучение устному ответу, сообщению, докладу требует предварительного составления плана, тезисов, конспекта. В то же время подготовка письменного изложения, сочинения, работы-миниатюры включает в себя устные ответы на вопросы, пересказы художественного текста, устные сочинения, диалоги по отдельным фрагментам работы. Таки образом, устная речь помогает овладению умениями письменной речи, а письменная способствует развитию более четкой, последовательной речи устной.

Вместе с тем, формируя умения письменной речи, следует иметь в виду ее специфические особенности, отличающие от устной речи.

Во-первых, устное высказывание предназначено для слухового восприятия, а письменное – для восприятия зрительного. Во-вторых, говорение возникает на основе общения с определенным собеседником или аудиторией. Произведения же письменной речи не имеют конкретного адресата. В-третьих, устное общение преимущественно диалоговое, в нем допустимы неполные предложения, употребление сокращенных форм, просторечных выражений; в ней присутствуют внеязыковые элементы (жесты, мимика). А формы письменной речи – монологические, для нее характерна упорядоченность, строгость построения фраз и т.д. В ней преобладает книжная лексика. обязательно строгое соблюдение языковых норм.

Методика преподавания литературы уделяет значительное внимание работе по развитию речь школьников ( Л.С. Айзерман, О.Ю. Богданова, М.И. Бойко, В.В. Голубков, Н.В. Колокольцев, Т.А. Ладыженская , В.А. Никольский,

Ю.А. Озеров, М.А. Рыбникова, С.А. Смирнов и др.).

**Виды упражнений по развитию письменной речи** **учащихся начальных классов**

Работа по развитию речи зависит

* от возрастных особенностей учащихся,
* от уровня их литературного и речевого развития,
* от рода и жанра художественного произведения, на базе которого проводится речевая работа со школьниками,
* от поставленных учителем познавательных и коммуникативных задач.

***Упражнения по развитию письменной речи***можно классифицировать:

1. Репродуктивные: изложение подробное, сжатое, выборочное, с заменой лица

рассказчика, осложненное грамматическим заданием.

1. Репродуктивно-оценочные: изложение с элементами сочинения

(аналитические размышления над текстом типа небольших комментариев).

1. Сочинения разных жанров: сочинение-миниатюра, сочинение по пословице,

загадке, личным впечатлениям, по картине и т.д.

1. Сочинение и изложения с элементами художественного творчества: рассказ о герое произведения, сочинение сказки, афоризма, загадки, рассказа (по образцу изученных), домысливание неоконченных историй, художественные зарисовки, сценки, написание сценариев и т.д.

Организуя работу над упражнениями по развитию письменной речи школьников, важно помнить, что ***изложение***– это письменный пересказ прочитанного или прослушанного и проанализированного текста, а***сочинение***представляет собой размышления пишущего по поводу прочитанного и разобранного художественного произведения или его отрывка в различных письменных речевых жанрах.

|  |  |
| --- | --- |
| ***Изложение:*** | ***Сочинение:*** |
| пишущий воспроизводит готовый текст, | пишущий создает собственный текст, |
| идея всего повторяет идею пересказываемого текста, | идея самостоятельно определяется пишущим в итоге размышления, |
| композиция изложения всегда воспроизводит композицию пересказываемого произведения, | композиция избирается пишущим самостоятельно в соответствии с темой, позицией автора сочинения, |
| содержание представляет собой воспроизведение текста, | содержание – обоснование собственных рассуждений пишущего, |
| задача пишущего – сохранить стиль автора произведения. | стиль определяется самим учащимся, пишущим сочинение. |

Письменные работы, проводимы в среднем звене, формируют у школьников необходимые умения для написания сочинений в старших классах при изучении курса литературы на историко-литературной основе.

**Детская периодическая печать, справочная литература**

Периодика для детей, начиная с 1990-х гг. переживает бурный период, связанный с процессами распада и переустройства культурного пространства, сложившегося в 20-80-е годы XX в. В начале 90-х годов продолжают выходить хорошо известные детям журналы, однако их содержание, авторский состав обновляются. Ведущие позиции удерживает старейший журнал для малышей «Веселые картинки», служащий испытательной площадкой и школой ддя художников (стиль издания задается в первую очередь рисунками Виктора Чижикова). Лидером среди читателей младшего школьного возраста остается журнал «Мурзилка», использующий логотип известного персонажа, реализующий разнообразные приемы диалога с читателем (переписка, задания, конкурсы, анкеты, игры, кроссворды и др. ), отличающийся богатством текстового содержания.

Первым «перестроечным» журналом становится московский «Трамвай» — «журнал детского авангарда», на страницах которого осуществляется апробация свежих стилевых идей. Во второй половине 90-х годов «Трамвай» сменяется журналом «Куча мала», в начале XXI в. возникает еще ряд журналов игрового направления — «Карапуз», «Вовочка» (последний отличается установкой на школьный фольклор и устный детский юмор). Интересна тенденция «отпочкования» игровых журналов от популярных кинопроектов. Так, для малышей выпускается журнал «Хрюша и компания», для школьников выходит «Ералаш», в котором существенное внимание уделяется детскому творчеству, комическим сюжетам из школьной жизни.

В современный период активно издаются журналы учебно-познавательной направленности (их выходит значительно больше, чем художественных). Так, детям в возрасте от 6 до 10 лет предназначены журналы «Колокольчик», «Веселые уроки, «АБВГД», в которых проходят проверку новые формы подачи учебного материала, позволяющие сделать учебу легким и приятным занятием. Материал о природе и животных содержат «Сеоленок», «Чудеса и тайны планеты Земля», «Неугомонные детки». Получают распространение журнальные «семейства»: например, журнал экологической направленности «Свирелъка» имеет своим адресатом малышей, «Свирель» — учеников начальных классов, «Лазурь» — подростков. Адресованный детям среднего и старшего школьного возраста популярный журнал «Юный техник» имеет «младшего брата» «А почему?» (подобную тенденцию можно наблюдать и в белорусской детской журналистике).

Следует отметить появление «толстых» детских журналов. Так, с 1999 г. издается альманах «Колобок и Два жирафа», на творческую площадку которого допускаются писатели с экспериментальными, необычными в жанровом отношении художественными произведениями. Своеобразным антиподом «Колобка…» является «Детская роман-газета», публикующая прозаические произведения серьезного социально-этического содержания Журнал со старым названием «Детское чтение для сердца и разума» публикует произведения классических и современных авторов, развивая традиции серьезного чтения. Для самых маленьких читателей издается литературный «Журнал сказок», каждый номер которого посвящен интересной и поучительной сказке. Задачи литературного образования читателей решает журнал «Кукумбер» (ддя детей младшего возраста), рассказывающий о поэтах и писателях (рубрика «Доска почета и уважения»), о героях мировой детской литературы (раздел «Героическое интервью»), «Кукумбер» публикует стихи, сказки, иронические рассказы, словесные игры; переводные произведения.

Помимо журналов, для современного детского читателя издаются газеты («Жили-были», «Детская газета», «Незнайка», «Шапокляк», «Зорька», «Пионерская правда»). Возрождается традиция дореволюционных гимназий и школ — издание газет, авторами которых являются дети и подростки.

## Лучшие детские журналы для поощрения чтения

Один из моих любимых способов поощрить детей к чтению — использовать наши любимые журналы для детей. Дети ЛЮБЯТ получать почту, и чтение с детьми очень важно для развития их грамотности.

Чтение дает так много преимуществ, и оно помогает детям получать удовольствие от книг и проявлять интерес к чтению. Один из способов привить хорошие привычки к чтению — предоставить детям различные книги и журналы для чтения. Многие дети любят содержание и новизну детских журналов. Есть так много увлекательных и качественных образовательных журналов для детей.

Мы собрали лучшие детские журналы для детей всех возрастов. Каждое предложение имеет рекомендуемый возраст. Однако помните, что вы лучше всех знаете своего ребенка! Ваш читатель может быть готов к более продвинутому журналу при поддержке родителей или предпочитает содержание журнала, предназначенного для детей младшего возраста.

Нет правильного или неправильного способа подписки на детские журналы; Найдите детский журнал, который лучше всего подходит для вашей семьи и интересов вашего ребенка.

Обратите внимание, что в этом посте используются партнерские ссылки. Это означает, что если вы совершаете покупку по одной из этих ссылок без каких-либо дополнительных затрат, этот сайт будет получать небольшую комиссию.

## 20 журналов для чтения для детей (лучшие журналы для чтения для детей)

Журналы для чтения для детей (или журналы для чтения, как их называют некоторые люди) — это просто журналы, в которых ваш ребенок может вести учет прочитанных или запланированных книг. читать.

### Зачем детям читать дневники?

Есть несколько причин, по которым ваши дети могут захотеть вести дневник чтения, но две наиболее распространенные из них:

#### Им нравится отслеживать свое чтение

Многие родители не готовы позволять своим детям пользоваться Интернетом без присмотра. Это означает, что такие сайты, как Goodreads и Storygraph, исключены из списка. Если у вас есть книжный червь, он может захотеть отслеживать свое чтение, и чтение журналов — отличный способ сделать это.

#### Они любят писать и вести дневник

Если ваши дети любят писать и вести дневник (или даже рисовать свою жизнь), им может понравиться чтение дневника. Эти журналы позволяют им написать перо на бумаге о своей читательской жизни и о том, какие чувства у них вызывают книги. Это также может быть фантастическим способом развивать их творческие способности.

### 20 отличных журналов для чтения для детей

#### Мой собственный книжный журнал: журнал для чтения для детей

Этот прекрасный журнал для чтения предназначен для того, чтобы помочь детям просматривать книги, которые они прочитали. Это позволяет детям записывать информацию, такую ​​как название книги, автора, количество страниц, звездный рейтинг, новые слова, которые они выучили, то, как книга заставила их чувствовать, и их отзыв.

#### Книги, которые я прочитал: читательский журнал

Этот читательский дневник имеет толстые страницы для письма, которыми приятно пользоваться. Он включает в себя бесплатные страницы для письма, а также страницы с подсказками, которые помогут вам записать свои мысли о каждой прочитанной книге. Многим рецензентам нравится формат со спиральным переплетом, потому что его легче держать открытым и удобно писать. Наконец, это отлично подходит как для детей старшего возраста, так и для взрослых!

#### Журнал книжного червя: дневник чтения для детей

Это очаровательный дневник для детей от 5 до 6 лет, которые любят читать. Он поставляется со страницами предлагаемых названий для чтения с вашими детьми (включая победителей медали Калдекотта и тому подобное). Есть также страницы для записи каждой прочитанной книги, и дети могут отрывать перфорированный угол каждой страницы, чтобы «накормить червяка» после прочтения. Это просто восхитительно.

#### Чтение журналов для любителей книг

Это еще один забавный журнал для подростков, который подойдет и взрослым. Он включает в себя традиционные журналы чтения, а также страницы, на которых дети могут рассказать о своем стиле чтения, просмотреть предлагаемый список TBR и отслеживать заимствованные книги. Качество бумаги впечатляет, хотя многие родители хотели бы, чтобы было больше страниц журнала чтения — это было бы здорово для тех, кто читает менее 50 книг в год.

#### Мой дневник чтения: дневник для детей с инструкциями

Если ваш ребенок любит структурированность и более глубокие рассуждения о прочитанной книге, этот дневник чтения для него! Он наполнен диаграммами, диаграммами Венна, письменными подсказками и другими рекомендациями, которые помогут детям исследовать свою читательскую жизнь. Это фаворит фанатов, на который стоит обратить внимание.

#### Журнал чтения: подарок для юных книголюбов

Мне нравится, как организован этот журнал чтения. Он начинается с места для списка прочитанных книг, которые читатели могут классифицировать по жанрам. Кроме того, есть страницы, на которых читатели могут писать управляемые обзоры и делиться своими мыслями обо всем, от характеристик до удобства чтения. Это отличный выбор для книготорговцев, которые любят копаться в своих обзорах.

#### Книги, которые я читал, читательский журнал

Хотите журнал меньшего размера? Этот отвечает всем требованиям. При размере 3″ x 5″ он практически карманного размера и позволяет читателям следить за своим чтением без необходимости носить с собой более тяжелый или большой журнал.

#### Мои читательские приключения: книжный журнал для детей

Большинству читателей известна Энн Богел из «Современной миссис Дарси». У нее уже есть журнал чтения для взрослых, и в августе 2022 года он выпускает этот для детей. Этот уникальный книжный журнал для детей позволяет детям создавать TBR, узнавать о том, как обогатить свою читательскую жизнь, и даже создавать собственную обложку для книги среди многих других. творческие приключения.

#### Заводной читательский дневник

Этот вдумчивый дневник чтения для детей и взрослых позволяет читателям задокументировать свое читательское путешествие, включая подсказки от автора, чтобы помочь читателям решить, что читать дальше, и дает возможность для творчества, позволяя читателям выразить себя, рисуя. Если вам нужен журнал для чтения, который почти удваивается как дневник, это то, что вам нужно.

#### Чтение журнала/Журнал чтения

Если вы большой читатель, это отличный выбор журнала. С местом для 100 прочитанных книг и дополнительными страницами, чтобы добавить свой список желаний названий и поделиться своими 12 лучшими книгами года, этот журнал чтения делает себя очень функциональным выбором для читателей.

#### Электронный журнал для чтения

Ваши дети не любят физические журналы для чтения? Цифровые варианты обещают более высокую степень гибкости, меньшую стоимость и возможность брать планшет с собой куда угодно. Этот вариант от Etsy работает с приложениями для аннотаций, такими как Goodnotes и Notability, и является фаворитом фанатов.

#### Журнал книголюбов

Этот журнал любителей книг представляет собой исчерпывающий журнал книг, прочитанных и готовящихся к прочтению, а также цитат и других заметок о читательской жизни (включая информацию о книжном клубе). Мне нравится, что это гендерно-нейтральный цвет и дизайн, который понравится всем.

#### Журнал чтения Дневник для любителей книг

Еще один дневник-дневник для читателей, этот журнал для чтения понравится как детям, так и взрослым. Он позволяет добавлять книги, авторов, даты начала и окончания, рецензию, а также любимые цитаты из каждой книги. Если ваши дети ищут мини-книжный блог на бумаге, это отличный вариант.

#### Журнал чтения от SmART Bookx

Внесите немного азарта в свою читательскую жизнь с помощью этого журнала чтения. В нем есть место для 100 обзоров и изящная страница записи кредита для тех друзей, которые любят брать ваши книги. Вы можете отслеживать, какие названия, жанры и авторов вы читаете.

#### Журнал книжного клуба

Ваш ребенок состоит в подростковом книжном клубе? Тогда этот журнал чтения обогатит их опыт. Он предназначен для членов книжного клуба и содержит наводящие вопросы, которые помогут им сформулировать глубокое мнение о прочитанном.

#### Журнал чтения: Журнал чтения на 120 книг

В этом журнале чтения 120 страниц для записи всех книг, прочитанных вашими детьми. Он на кремовой бумаге, на которой писать одно удовольствие. Если вы ищете базовый журнал чтения, в котором отмечены все основные поля, это то, что вам нужно.

#### Журнал читателя-библиофила

Первоначально созданный для взрослых, этот журнал чтения-библиофила также подойдет подросткам старшего возраста и подросткам. Это также великолепно, что является долгожданным плюсом. Мне нравится, что она опубликована книжным издательством — Chronicle Books.

#### Мой журнал для чтения

Этот минималистичный дневник для чтения идеально подходит для детей, которые хотели бы иметь возможность раскрашивать или настраивать свой дневник. Журнал чтения A5 включает в себя 76 страниц в целом, 1 годовую сводку, 12 ежемесячных итогов, 60 страниц обзора, страницу для отслеживания всех книг, которые вы прочитали, и 2 страницы списка желаний чтения!

### Простой дневник чтения для детей

Если ваш ребенок не готов к обязательствам, вы можете приобрести эти листы для печати вместо полного журнала чтения. Затем вы можете просто ксерокопировать страницы по мере необходимости. Супер милые страницы доступны для мгновенной загрузки и довольно просты в использовании.

**Другие списки книг**

* Книжки для рисования и раскраски для детей
* Кулинарные книги для детей

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

**Модернизация образования** осуществляется согласно «Закону об образовании»

Статья 3. Основные принципы Государственной политики в области образования

Образование провозглашается приоритетным в сфере общественного развития

Основными принципами государственной политики в области образования являются:

гуманистический, демократический характер обучения и воспитания:

непрерывность и преемственность образования;

обязательность общего среднего, а также среднего специального, [профессионального образования](https://pandia.ru/text/category/professionalmznoe_obrazovanie/);

добровольность выбора направления среднего специального, профессионального образования; академический лицей или профессиональный [колледж](https://pandia.ru/text/category/koll/);

светский характер системы образования;

общедоступность образования в пределах государственных образовательных стандартов:

единство и [дифференцированность](https://pandia.ru/text/category/differentciya/%22%20%5Co%20%22%D0%94%D0%B8%D1%84%D1%84%D0%B5%D1%80%D0%B5%D0%BD%D1%86%D0%B8%D1%8F) подхода к выбору [программ обучения](https://pandia.ru/text/category/programmi_obucheniya/);

поощрение образованности и таланта;

сочетание государственного и общественного управления в системе образования.

**Статья 9. Система образования**

Статья 10. Виды образования

Образование реализуется в следующих видах:

[дошкольное образование](https://pandia.ru/text/category/doshkolmznoe_obrazovanie/);

общее [среднее образование](https://pandia.ru/text/category/srednee_obrazovanie/);

среднее специальное, профессиональное образование:

[высшее образование](https://pandia.ru/text/category/visshee_obrazovanie/);

послевузовское образование;

повышение квалификации и переподготовка кадров;

внешкольное образование.

Статья 11. Дошкольное образование

Дошкольное образование имеет целью формирование здоровой и полноценной личности ребенка, подготовленного для учебы в школе. Оно проводится до шести-семи лет в семье, в детском саду и в других образовательных учреждениях, независимо от форм собственности.

Статья 12. Общее среднее образование

Ступени общего среднего образования:

начальное образование (I - IV классы);

общее среднее образование (I - IX классы).

Начальное образование направлено на формирование основ грамотности, знаний и навыков, необходимых для получения общего среднего образования. В первый класс школы дети принимаются с шести-семи лет.

Общее среднее образование закладывает необходимый объем знаний, развивает навыки самостоятельного мышления, организаторских способностей и практического опыта, способствует первоначальной профессиональной ориентации и выбору следующей ступени образования.

Для развития способностей, талантов детей могут создаваться [специализированные школы](https://pandia.ru/text/category/spetcializirovannie_shkoli/).

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

**,**

**ПРОБЛЕМНЫЕ СИТУАЦИИ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ЛИРИКИ**

 Средства создания проблемной ситуации во многом зависят от рода литературного произведения. Читательское восприятие лирики обнаруживает особенно тесную связь общего уровня литературного развития и постижения данного стихотворения. Ученики с низким уровнем литературного развития даже при верных эмоциональных реакциях не могут перевести их в понятийный план, и это препятствует полноценному освоению идейного содержания. Работа воображения и осознание художественной формы стихотворных текстов хуже всего воспринимаются учащимися. У развитых учеников при восприятии лирики особенно заметна заостренность личностного отношения к произведению( См.: Рез 3. Я. Изучение лирических произведений в школе. Л., 1968.)

Стихотворение требует читательского присоединения к лирическому герою, эмоционального вхождения в ситуацию произведения, поэтому при чтении и анализе лирики возникают особые трудности: читатель-школьник либо не откликается на проблему и ситуацию стихотворения, либо подменяет их своим жизненным опытом. Неподключение и переключение — характерные крайности восприятия лирики, которые предстоит преодолеть в школьном анализе, чтобы личная ассоциация непременно возникала при чтении, но не заслоняла собой поэтического содержания стихотворения. Трудности перенесения идейного содержания стихотворения в план личных ассоциаций связаны с неразвитостью видения, однолинейным пониманием поэтического образа. Создание проблемных ситуаций с помощью различных музыкальных воплощений стихотворения или исполнений его чтецами содействует многогранности истолкования поэтического текста.

Трудность разрешения проблемной ситуации при изучении явлений искусства состоит в том, что однозначного решения здесь часто быть не может. Разнообразные исполнительские трактовки открывают многогранность произведения. В итоге урока мы приходим к выводу, что каждая из них имеет право на существование, что даже при полярности оттенков в этих трактовках есть общий мотив, составляющий существо произведения. В искусстве ригоризм не оправдан. Решение задач типа «или—или» не характерно для литературы. Но сам процесс рождения вопроса проблемной ситуации и раздумья над его разрешением чрезвычайно плодотворны для идеологического и нравственно-эстетического воспитания учащихся.

  В старших классах проблемные ситуации создаются не только и рамках одного произведения. Задачи историко-литературного курса диктуют необходимость обращения к таким вопросам, как художественное своеобразие писателя, эволюция его мировоззрения и творческой манеры. Проблемные ситуации, связанные с этими целями, сложны и требуют от учеников сочетания концепционности, широты мысли и точности, пристальности взгляда. Это особенно трудно, когда речь идет об изучении лирики. Разговор о поэтическом своеобразии стихотворения в школе до сих пор иногда сводится к поискам эпитетов, метафор и сравнений. Поэтический образ не раскрывается во всей его многозначности, позиция поэта суживается до пределов одного стихотворения. В разборе поэтов лишь цитируют, но не открывают. Стихотворение в сознании школьников после такого анализа распадается на отдельные строки, слова, не сливающиеся во властный лирический поток. Между тем стихотворение — сложное поэтическое целое, в котором все взаимосвязано, взаимозависимо.

  Открыть настроение произведения, обнаружить переливы чувства, найти причины его изменчивости, выявить сквозные, центральные образы — в этом, пожалуй, состоит один из основных путей в постижении мысли стихотворения. Внимание к поэтическим образам, раскрытие художественных средств должно неизменно вести к прояснению мысли, выявлению настроения, течения чувств в стихе. Только такой подход убедит учеников, что стихотворение — единый и прекрасный в своей стройности организм.

  Итак, первая задача проблемных ситуаций при изучении лирики — показать стихотворение как поэтическое целое, как динамическую систему, в которой все взаимосвязано, взаимозависимо. Увидеть единство стихотворения — одно из важнейших усилий школьного анализа. В лирике единство поэтического произведения обозримо, и это создает благоприятную основу для постановки общего проблемного вопроса и разрешения проблемной ситуации в цепочке вопросов, подчиненных общему. Важно только верно определить тайну стихотворения, найти связь вопросов, позволяющих разрешить ее.

  Лирическое стихотворение — самостоятельный, но не замкнутый в себе мир. Поэтому вторая задача при изучении лирики состоит в преодолении изолированности произведения от всего творчества поэта. Надо выходить за пределы произведения, проверять свое впечатление от одного стихотворения сравнением с другими произведениями поэта.

  Сопоставление разных стихотворений одного поэта может обнаружить общие, присущие именно ему черты видения жизни и художественной манеры. И в то же время стихотворения разных периодов творчества открывают эволюцию мировоззрения и художественного метода поэта.

**ПРОБЛЕМНЫЕ СИТУАЦИИ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ДРАМЫ**

 Чтение пьесы требует наиболее активной работы читателя. Сравнительное изучение читательского восприятия эпоса, лирики и драмы подчеркивает особенности отношения школьников к драматическим произведениям:

  1. При чтении драмы эмоциональная реакция читателя усилена прямым сопереживанием. Драма, требующая от читателя наиболее полного перенесения, стимулирует активность чувств. Не только просмотр спектакля, но и чтение пьесы ведет обычно к взрыву чувств читателя. В связи с этим анализ пьесы должен дать выход читательским эмоциям и не может ограничиться цепью логических операций.

  2. Однако, для того чтобы соучастие читателя в происходящем было более полным и приводило к пониманию авторской позиции, при чтении и анализе пьесы необходима конкретизация словесных образов. Ситуации, герои пьесы, именно потому что драма предполагает театральное воплощение, должны ожить в читательском сознании. Конкретизации литературного образа способствует и выразительное чтение пьесы учениками, и устное словесное рисование, и самым непосредственным образом — сценическая история пьесы, представленная на уроке портретами актеров в ролях, эскизами декораций, грамзаписью, фрагментами фильмов, телепередачей.

  3. Понимание идейного смысла пьесы часто тормозится сложностью проблематики произведения, скрытым характером авторских оценок в драме. Опасность читательского произвола в трактовке пьесы весьма значительна и в силу самой природы драмы, которая предполагает многозначность и разнообразие истолкования текста театром и зрителем, и по причине эстетической незрелости читателя-школьника. Неясное представление о внесценических эпизодах, сложность психологических конфликтов, ситуативное, а не обобщенное представление о действии пьесы и ее героях, недостаточность историко-бытовых сведений об эпохе, изображенной в пьесе, — эти и многие другие обстоятельства часто препятствуют глубине и точности понимания смысла пьесы читателем-школьником. В связи с этим при изучении драмы возникает задача непременного прослеживания лейтмотивов пьесы, как правило, выбора пути изучения текста вслед за автором, тщательного анализа отдельных эпизодов, ложно или неполно истолкованных при чтении. Сочетание крупных и общих планов анализа при изучении драмы требует от учителя серьезной продуманности педагогических действий.

  4. При чтении драмы обычно создается опасность осовременивания ее проблематики, смещения основных ее мотивов. Театр, читатель, зритель часто насыщают пьесу сегодняшними вопросами, не заботясь об органичности их для драматурга. В школьном анализе мы должны стремиться к тому, чтобы современное прочтение пьесы было естественной частью исторического ее содержания, учитывало реальную ее проблематику, опиралось па знание социально-исторических корней произведения. С этой целью в школьный анализ полезно вводить сведения о жизненной основе пьесы, истории ее создания, реакции первых читателей и зрителей.

  Таковы общие закономерности читательского восприятия и школьного изучения драмы, существенно влияющие на характер проблемных ситуаций.

Существует известная специфика в средствах создания проблемной ситуации при изучении лирических и драматических произведений. Однако при изучении всех литературных родов постоянным средством создания проблемной ситуации остаются читательское восприятие, критические разночтения произведения, иллюстрация и другие внетекстовые выражения авторской позиции (письма, дневники, статьи, мемуары писателя). Вместе с тем все внетекстовые материалы для создания проблемных ситуаций на уроках литературы подчинены общей цели эмоционального усвоения, осмысления художественной ткани произведения.

  Проблемная ситуация на уроках литературы приобретает целый ряд специфических свойств, обусловленных природой искусства:

  1. Многогранность смысла произведений искусства приводит к вариативности читательского восприятия. Проблемные ситуации при изучении литературного произведения являются органическим следствием разнообразия точек зрения учащихся, возникающих в процессе чтения. Однако выбор между ними не всегда может быть доведен до категорического разрешения. Иногда исключение соседствующих точек зрения невозможно. Проблемная ситуация на уроках литературы часто разрешается не по принципу исключения конфликтных мнений, а по принципу дополнительности, нахождения наибольшей верности, полноты одной из позиций. Другие точки зрения при этом не отвергаются, не зачеркиваются, но за ними остается лишь частичная правота.

  2. В процессе разрешения проблемных ситуаций на уроках литературы эмоциональная деятельность учеников играет столь же значительную роль, как интеллектуальные усилия, ибо без сопереживания произведение не раскрывается, вопросы, поставленные в проблемной ситуации, не разрешаются. Разве можно ответить на вопрос, почему грустное размышление Пушкина о жизни в стихотворении «Вновь я посетил…» завершается приветствием «племени младому», эмоционально не присоединившись к чтению стиха, не почувствовав, как связаны у Пушкина разные поколения! Проблемное обучение не угрожает искусству логизацией, если вопросы ставятся правильно, если проблемные ситуации рассчитаны не на «парение этакое», а на погружение в художественный текст.

  Проблемные ситуации на уроках литературы строятся не только по законам логики, но и опираются на образную ассоциацию. Мы уже приводили пример, когда разговор об искусстве и его влиянии на человека вообще прямо помог объяснить позицию Базарова. Не представив себе строгих лиц святых в церкви, зловещих старух и любопытных калиновцев, ученики не поймут, почему покаялась Катерина.

  Проблемная ситуация на уроках литературы движется не только развитием мысли. Без эмоционального импульса нет точности осмысления искусства. «Часто не понимают, почему же необходимо не только дать осуществиться действию искусства, взволноваться искусством, но и объяснить его, и как это можно сделать так, чтобы объяснение не убило волнения. Но легко показать, что объяснение это необходимо, потому что поведение наше организуется по принципу единства, и единство это осуществляется главным образом через наше сознание, в котором непременно должно быть представлено каким-нибудь образом всякое ищущее выхода волнение. Иначе мы рискуем создать конфликт, и произведение искусства вместо катарсиса нанесет рану, с человеком произойдет то, о чем рассказывает Толстой, когда, испытывая в душе смутное и непонятное волнение, он чувствует себя подавленным, бессильным и смущенным. Но это вовсе не значит, что объяснение убивает… трепет жизни». (Выготский Л. С. Психология искусства. М., 1968, с. 324).

  Проблемная ситуация на уроках литературы призвана разбудить и мысль, и художественную интуицию, и образное [видение](https://pandia.ru/text/category/videnie/), и воображение учеников.