

**МИНИСТЕРСТВО ВЫСШЕГО И СРЕДНЕГО
СПЕЦИАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
РЕСПУБЛИКИ УЗБЕКИСТАН**

**КАРАКАЛПАКСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
УНИВЕРСИТЕТ имени БЕРДАХА**

Кафедра русской филологии

**Выпускная квалификационная работа студентки
4 курса 409 группы отделения русской филологии**

Дощановой Айсулу на тему:

**«Виды письменных работ по литературе и методика их проведения на
1-2 курсах колледжей и лицеев».**

Зав.кафедрой:

доц.Мамбетова Р.Б.

Научный руководитель:

проф.Хван Л.Б

Нукус 2014

Каракалпакский государственный университет имени Бердаха

Факультет	Филологический
Кафедра	Русской филологии
Учебный год	2013-2014
Студент:	Доцанова Айсулу Бекпулатовна
Научный руководитель:	проф. Хван Людмила Борисовна

Тема выпускной квалификационной работы:

**«Виды письменных работ по литературе и методика их проведения на
1-2 курсах колледжей и лицеев».**

Авторская аннотация.

Актуальность работы определяется значимостью проблемы формирования речевой культуры обучаемых, умений и навыков устной и письменной речи;

Цель работы: раскрыть методику проведения письменных работ по литературе в контексте современных подходов обучения, обусловленных модернизацией системы образования;

Задачи работы:

- изучение методического, психолого – дидактической литературы в аспекте избранной нами темы;
- раскрытие состояние проведения письменных работ в лицеях и колледжах; постановка их в действующих учебных программах и учебниках по русской литературе;

- определение инновационных подходов в проведении письменных работ;
- разработка методики проведения письменных работ;

Предмет исследования: развитие речи учащихся, студентов;

Объект исследования: виды письменных работ и методика их проведения;

Структура работы: работа состоит из введения, трех глав, заключения, списка использованной литературы и приложений;

Методологическую основу составляют труды известных литературоведов, методистов: Бахтин М., Лотман Ю., Мальцева К.В., Кан О., Ахмедова Л.Т., Голубков В.В., Рыбникова М.А., Колосов П.И. и др.;

Выводы:

- целевая реализация образовательной политики в Узбекистане, направленной на обеспечение высокого качества знаний характеризуется усилением творческой деятельности обучаемых, формированием креативного мышления, использованием современных педагогических и информационных технологий. В связи с этим весьма значимой становится проблема развития речевой культуры, устной и письменной речи, определяющая успешность личностного развития и самореализации обучаемого;

- крайне редко практикуются сочинения разных видов, не всегда учитывается эволюция сочинения как ведущей формы письменной работы. Во многом, это объясняется игнорированием роли сочинения на постсоветском пространстве, изъятие его из перечня вступительных

экзаменов. Все это сказалось на культуре речи обучаемых и снизило интерес среди ученых к проблеме развития письменной речи;

- в процессе проведения вспомогательных письменных работ, наряду со словарно-фразеологической работой; письменных ответов на вопросы; письма заученного наизусть и т.д. в контексте развития контрастивной лингвистики, можно проводить работу, связанную с концептами, в частности, предложить написать письменную работу, связанную с основополагающими концептами: Родина, долг, честь, совесть и т.д., а также работу над теоретико - литературоведческими понятиями, такими как портрет, пейзаж, персонаж, особое внимание следует уделять изобразительным средствам (выписать олицетворение, эпитеты, метафору; раскрыть их роли и т.д.);

- методы проведения письменных работ зависит от их вида. Общим требованием к ним является обеспечение сменяемости письменных работ, их тематическое разнообразие.

Научный руководитель:

проф. Хван Л.Б.

Студентка:

Дошанова А.

Содержание:

Введение.....	3
Глава 1. Методика проведения вспомогательных письменных работ.....	8
1.1. Словарно-фразеологическая работа.....	11
1.2. Письменные ответы на вопросы.....	15
1.3. Работа над цитатами.....	20
1.4. Составление планов и тестов.....	33
Глава 2. Ведущие формы письменных работ и методика их проведения.....	38
2.1. Сочинения различных типов	38
2.2. Рецензии и отзывы.....	51
Глава 3. Система занятий по развитию письменной речи.....	55
2.1. Письменные работы на примере занятия по теме «Алпамыс».....	55
2.2. Письменные работы на примере занятия по теме «Лирика А.К.Толстого».....	59
Заключение.....	65
Список использованной литературы.....	68
Приложение №1.....	73
Приложение №2.....	77
Приложение №3.....	84

Введение.

Актуальность работы выражается в значимости проблемы формирования речевой культуры обучаемых, умений и навыков устной и письменной речи в коммуникативной деятельности.

Демократические преобразования в Республике Узбекистан обусловили переоценку роли образования, смену парадигмы обучения и воспитания, определили приоритетные направления в преподавании каждой дисциплины, включая русский язык и литературу.

Судьбоносной проблемой в системе преподавания языка и литературы являются - межкультурная коммуникация, обуславливающая необходимость совершенствования устной и письменной речи обучаемых. Отсюда, проблема развития письменной речи была объектом изучения известных ученых.

Достижением современной системы образования является практическая направленность обучения, обуславливающая необходимость актуализации коммуникативных ситуаций на занятиях по русскому языку, реализацию активизации речевой культуры.

Сегодня, в связи с открытостью нашего государства всему миру возрастает значимость коммуникативной деятельности. Прав А.М.Пешковский, который считает, что основным в изучении языка в школах является вопрос о связи языковых знаний с языковыми умениями.¹

Весомый вклад в исследование этой проблемы внесла видный методист В.Мальцева, которая расценивала развитие устной и письменной речи в качестве учебной единицы обучения на занятиях по языку и литературе. Говоря о системе письменных работ, К.В.Мальцева выделяет две разновидности, а именно, вспомогательные работы и ведущие формы письменных работ². В последние десятилетия снизился интерес к

¹ Пешковский А.М., Избранные труды. М., 1977, с.215

² Подробно об этом см. «Письменные работы по литературе в национальной школе», М., 1972 г., с.117

письменным работам. Одной из причин, на наш взгляд, является исключение сочинений в качестве вступительного экзамена в ВУЗах России. Справедливости ради, следует подчеркнуть, что проблема развития письменной речи все еще остается недостаточно решенной проблемой в условиях Узбекистана. Между тем, анализ методической, психолого - дидактической литературы свидетельствует, что развитие письменной речи - не самоцель, а средство формирования творческой самостоятельности, креативного мышления обучаемых.

Эпоха межкультурной коммуникации обуславливает необходимость привития навыков ведения деловой корреспонденции (от норм обычного письма до @-mail), составления рекламных текстов, проектов, при изучении тем «Прямая и косвенная речь», «Обращение» и т.д.

В связи с этим возрастает значимость, наряду с устной речью, формирования письменной речи. Письмо помогает, способствует, прямо или косвенно, развитию умений и навыков во всех видах речевой деятельности и, прежде всего, устной речи. Но часто письменные задания, особенно текстового творческого характера, представляют сложность для некоторых студентов. В данной ситуации требуется тщательная продуманность структуры текста, логика изложения, умелое использование связующих элементов. К тому же, в ряде случаев письменная речь способствует эмоциональному самовыражению больше, чем устная, особенно у студентов, не способных в полной мере раскрыться устно в силу своего характера или темперамента.

Нужно отметить, что «обеспечение качественного образования по русскому языку и литературе во многом связано с имеющимся богатейшим методическим опытом»³. «Проблема развития устной и письменной речи» составляет одну из глав современного пособия по методике преподавания литературы под редакцией известных ученых О.Ю.Богдановой и

³ Ахмедова Л.Т., Практикум по методике преподавания русской литературы. Ташкент, 2010, с. 10-13.

В.Д.Маранцмана. Следует отметить, что, говоря о развитии устной речи, названные методисты выделяют устное словесное рисование, справедливо считая, что устное словесное рисование способствует развитию воссоздающего воображения у обучаемых, углубленному постижению материала, а также ими подчеркивается значимость таких традиционных форм работ, как устные пересказы, ответы на вопросы и т.д. Особый интерес для нас представляет раздел, связанный с ведущими формами письменных работ, в котором авторы характеризуют недостатки современной школы, рекомендуют ряд тем для сочинений на основе жизненных наблюдений.

Применительно к нашему региону были изданы работы Кошанова К.М., Абдалиевой Г.Р. - «Пособие по развитию письменной и устной речи (Жазба ҳам ауызеки тилди раўажладырыў бойынша қолланба)», Алламуратовой А.Ж., Мамбетовой Р.Б. «Русский язык (синтаксис)» для студентов национальных групп, ВУЗов и учащихся старших классов, в которых рассматривается методика развития речевой культуры⁴, предлагается система различных упражнений для углубленного постижения грамматических тем и активизации обучаемых⁵. Несмотря на имеющиеся отдельные работы по проблеме развития речи учащихся, студентов, пока еще крайне недостаточно работ, связанных с методическим развитием письменной речи. Между тем, развитие письменной речи, наряду с устной, является сквозной образовательной целью уроков литературы. В практике обучения русскому языку и литературы все еще недооценивается значимость письменной речи.

Следует отметить, что в раскрытии методики проведения письменных работ в реализации как вспомогательных, так и ведущих форм письменных работ, все еще не используются богатые возможности, связанные с бурным

⁴ Алламуратова А.Ж., Мамбетова Р.Б., Русский язык. Учебное пособие для образовательных учреждений с углубленным изучением русского языка. Нукус «Каракалпакстан». 2008., с. 48

⁵ См. там же

развитием педагогических и информационных технологий обучения. Это обстоятельство обусловило выбор нами темы: «Виды письменных работ по литературе и методика их проведения на 1-2 курсах колледжей и лицеев».

Цель работы: раскрыть методику проведения письменных работ по литературе в контексте современных подходов обучения, обусловленных модернизацией системы образования.

Данная цель обусловила необходимость решения ряда **задач**, основными из которых являются:

1. Изучение методической, психолого-дидактической литературы в аспекте избранной нами темы;
2. Раскрытие содержания проведения письменных работ в лицеях и колледжах; постановка их в действующих учебных программах и учебниках по русской литературе;
3. Определение инновационных подходов в проведении письменных работ;
4. Разработка методики проведения письменных работ.

Практическая значимость работы определяется тем, что она может быть использована в процессе проведения письменных работ в связи с изучением литературы. Кроме того, основные положения, изложенные в ней, послужат подспорьем при разработке лекционно-практических курсов и спецкурсов, посвященных изучению литературы в лицеях и колледжах.

Новизна исследования определяется в нашей попытке обосновать современные подходы к методике проведения письменных работ, выразить личностное отношение к ним.

Объект исследования: Методика преподавания литературы.

Предмет исследования: Развитие речи учащихся, студентов. Виды письменных работ.

Методы исследования:

1. Наблюдение за работой учащихся на занятиях литературы;
2. Эксперимент;

3. Беседа с преподавателями и студентами;
4. Изучение опыта преподавателей.

В **структурном отношении** работа состоит из введения, трех глав, заключения, списка использованной литературы и приложений.

Во введении рассматриваются история вопроса, определяются цели и задачи, новизна, практическая значимость исследования.

В первой главе «Методика проведения вспомогательных письменных работ» рассматриваются вспомогательные виды письменных работ по литературе, раскрывается их значимость в формировании креативного мышления, творческой самостоятельности.

Вторая глава «Ведущие формы письменных работ и методика их проведения» посвящена анализу путей и способов методики проведения письменных работ по литературе;

В третьей главе «Система занятий по развитию письменной речи» предлагается практическое применение организации и проведение разных видов письменных работ.

В заключении даны выводы.

В конце работы даются приложения, в которых представлены презентации, иллюстрации, схемы.

Глава 1. Методика проведения вспомогательных письменных работ.

В действующем «Законе об образовании» первоочередное внимание уделено проблеме качества подготовки будущего поколения, «прогнозируемый портрет которого характеризует многосторонняя образованность, креативное мышление, профессионализм, интеллект и культура»⁶. В данном «Законе» особое внимание уделяется подготовке студентов колледжей и лицеев при обучении литературы, которое рассматривается в качестве необходимого элемента культуры письменной речи.

Богатство знаний и опыт практической трудовой деятельности сконцентрированы, закреплены в литературе и передаются поколениям посредством письменной речи. Недостаточное речевое развитие мешает как выражению собственных, так и восприятию мыслей других людей.

«Развитие речи – от ее содержания и до орфоэпических качеств – определяет личность человека, свидетельствует об уровне его культуры»⁷. На протяжении всей истории человечества, у всех народов обучение всегда начиналась с постановки речи.

Таким образом, очевидно, что речевое развитие необходимо как для общего, так и для специального образования является овладение учащимися литературной речью.

Одна из закономерностей преподавания литературы, заключается в том, что здесь ход работы по изучению литературы благотворно отражается на речи учащихся, обогащает их лексику и улучшает строй их речи. Однако успех в развитии речи не может быть обеспечен только этим – необходимы специальные усилия, организация специальной работы по развитию речи: различного рода лексические упражнения, занятия по стилистике, проведение разнообразных письменных работ и т.д. .

⁶ Закон Республики Узбекистан "Об образовании"//Ведомости О.М. Респ. Узб., 1997.№9, с.225

⁷ Голубков В.В., Преподавание литературы в школе. Вып.І, М., 1978., с.337.

Развитие речи учащихся состоит как в последовательном обогащении его словарного запаса и улучшении навыков построения предложений, так и в переосмыслении значения многих слов, вошедших в словесную систему учащихся из житейского обихода. Таким образом, работа по развитию речи учащихся представляет собой целенаправленный и организационный процесс обогащения словарного запаса учащихся и улучшения строя их речи, причем, как в любом процессе обучения, преподаватель развивая речь и мысль учащихся, ведет их от простого к сложному, от старого (известного) к новому(неизвестному), и тем самым добивается содержательности, повышения качественной стороны речи.

Права Кариева Ш.М., которая считает, что становление и развитие гражданского общества с необходимостью требует, чтобы каждый человек умел формулировать свои мысли в соответствии с литературными нормами.

В этом аспекте, наряду с устной речью, непреходящую значимость обретает письменная речь.

Письмо помогает, способствует, прямо или косвенно, развитию умений и навыков во всех видах речевой деятельности и, прежде всего, устной речи.

Письменная речь, по сравнению с устной, имеет ряд особенностей. Прежде всего, когда учащиеся пишут изложения или сочинения, они имеют возможность больше сосредоточиться, больше думать, чем когда они говорят; наконец они имеют возможность исправить или даже переписать работу.

Письменная работа – это как бы итог размышлений, в ней максимально выражена способность обучаемого владеть словом. Но чтобы этот итог соответствовал возрасту и индивидуальным особенностям студентов, необходима систематичность в проведении письменных работ. Такая необходимость обусловлена и тем, что письменные задания, особенно текстового творческого характера, представляют сложность для

некоторых студентов. В данной ситуации требуется тщательная продуманность структуры текста, логика изложения, умелое использование связующих элементов.

В современной методике творческая деятельность студентов рассматривается как условие повышения нравственно эстетического влияния литературы на формирование личности. Среди критериев литературно-художественной подготовленности студентов выделяют: выразительность, индивидуальное своеобразие, творческий характер речи.

Существуют разные мнения о том, что же следует понимать под системой письменных работ. Одно из наиболее основательных было высказано М.А.Рыбниковой, которая считала, что «систему создает понимание необходимости каждого типа работ, расположение их в порядке нарастающей трудности»...⁸. Это такие типы письменных работ, как, изложение, сочинение, а также работы, которые либо подготавливают студентов к сочинению, либо помогают его оценить, - планы, тезисы, конспекты, рецензии.

При выборе заданий для разных групп нельзя ограничиваться единственным критерием (возраст учащихся) для их реализации, необходимо также - тщательная подготовленность учащихся. Так, если вся группа или даже отдельные учащиеся не овладели каким-либо видами работ или, наоборот, справляются с более сложными заданиями, чем это принято в их возрасте, то систему письменных работ приходится перестраивать в соответствии с конкретными условиями преподавания⁹.

Упорядоченную систему предлагают К.В. Мальцева и М.М. Бакеева. Так, К.В. Мальцева в исследовании письменных работ по литературе «Методическое руководство», выделяет следующие виды работ по развитию письменной речи:

⁸ Рыбникова М.А., Очерки по методике литературного чтения, М., 1988., с.239.

⁹ Рез З.Я., Методика преподавания литературы, М., 1992., с.308.

1. вспомогательные - составление планов, словарные записи, озаглавливание частей текста, письменные ответы на вопросы, воспроизведение выученных наизусть отрывков, выписывание цитат, составление тезисов, конспектов, отрывков и различные стилистические упражнения;

2. ведущие - сочинение, изложение.

Сочинение, на наш взгляд, проходит определенную эволюцию. В «прежней жизни» работа над ошибками не отличалась разнообразием, а также сочинения, выполненные учащимися, студентами не сопровождалась презентацией. К тому же, сочинение оценивалось, лишь, как вид письменной работы, между тем, в связи со сменой парадигмы обучения, новых подходов, на наш взгляд, сочинение можно расценивать и как проект, так как сочинение опирается на самостоятельную деятельность учащихся, студентов.

Нельзя забывать и огромного значения, как эффективного средства повышения культуры речи студентов. Работа над сочинением обогащает их речь новыми словами и образными средствами языка, совершенствует синтаксические конструкции, логику речи.

Ниже мы рассматриваем вспомогательные и ведущие формы письменных работ. Вспомогательные письменные работы, как справедливо утверждает К.В.Мальцева, «готовят учащихся к полноценному выполнению основных, наиболее сложных видов письменных работ - изложений, сочинений»¹⁰.

1.1. Словарно - фразеологическая работа

Словарная (лексическая) работа является одним из важнейших видов вспомогательных работ по развитию речи.

Подготовка к восприятию, чтение и анализ художественного произведения, во многом, зависят от лексико-фразеологической работы.

¹⁰ Мальцева К.В.. Методическое руководство (к учебной хрестоматии Русская Литература), М., 1999., с.17

Слово является главным орудием познания окружающего мира на занятиях литературы, с помощью которого происходит знакомство с человеческими характерами и внутренним миром героев. Словарно - фразеологическая работа не только обеспечивает систематическое обогащение словарного состава запаса, но и помогает при вдумчивом прочтении текста оценить и осознать идейно-художественное богатство произведений русской литературы, а также способствует формированию интереса к чтению.

Основные цели словарной работы выражаются в обогащении словарного запаса студентов, закреплении навыков слов и выражения; раскрытии экспрессивной выразительности, многозначности слов и т.д.

В процессе проведения словарно - фразеологической работы внимание обучаемых акцентируется на следующих аспектах:

1. Раскрытия понятий о различных изобразительно-выразительных средствах (сравнение, эпитет, олицетворение, гиперболо, аллегория, инверсия, повторение, метафора и т.п.), и определение их роли;
2. Определение особенностей синтаксических конструкций (типы предложения: простые, сложные, назывные, вопросительные, восклицательные);
3. Выделение наиболее значимых слов и выражений в постижении изучаемых произведений.

Названные нами аспекты рассматриваются в контексте всего произведения. Следует отметить, что в практике преподавания все еще не изжит ограниченный подход к словарно-фразеологической работе, при котором весь комплекс данной работы расценивается лишь как словарно-стилистическая работа, имея в виду занятия по лексике, и по фразеологии, и по стилистике.¹¹

Проводить лексическую работу, в нашем понимании, - значит расценивать ее как учебную ситуацию (единицу) каждого занятия, независимо от изучаемой темы. В проведении словарной работы особую

¹¹ Колосов П.И., Словарно – стилистические упражнения. М., 1974., с.47

значимость приобретает их дозировка. В прежней методике, дозировка слов для объяснения на уроке определялась с учетом этапа обучения. Так, в пятом классе предлагалось от пяти до семи слов, в седьмом классе от семи до девяти и т.д. Между тем, отбор количества слов и выражений для объяснения их значения, прежде всего, зависит от изучаемой темы. Одна из главных задач – это правильное выделение наиболее значимых и новых для студентов слов и выражений. Необходимо выделить слова и выражения, которые составляют ядро текста, без постижения которых студенты не поймут изучаемую тему.

Проводить фразеологическую работу – значит работать над словосочетаниями, представляющими собой относительно законченную смысловую единицу: образные выражения из народной лексики и из произведений писателей и т.д. К фразеологизмам же по существу относятся и идиоматические выражения.

Важнейшим этапом при проведении словарно-фразеологической работы является подбор приемов и способов их объяснения. Традиционными являются такие приемы объяснения новых слов и выражений, как толкование при помощи выбора антонимов, синонимов; перевода на родной язык обучаемых. Следует отметить, что, к сожалению, весьма редко используются в качестве приема объяснение нового слова различные виды наглядностей: муляжи, репродукция картин и т.д.

Изучение языка литературных произведений обогащает речь учащегося не только общеупотребительной в быту и в трудовой деятельности человека лексикой, но и общественно – политической, психологической, искусствоведческой, научной, а с развитием информационных технологий – неологизмами, терминами, связанными с компьютерной техникой.

К примеру, при изучении темы «Былины», объяснения трудных, малопонятных слов, таких как гужики, булатный, сафьян, соловый следует дать комментарии этих слов на слайде (см. Приложение №1, Слайд 1), в

процессе можно использовать самые разнообразные приемы и способы их объяснения.

Кроме того можно использовать традиционные способы объяснения: подобрать синоним, антоним. Например: гужики – петля; булатный – твердый; сафьян – козья или овечья шкура; соловый – желтоватый.

Наряду с этим целесообразно, с учетом современных технологий обучения, использовать картины, представив их в виде слайдов (см. Приложение № 1, Слайд 2) для более углубленного постижения темы.

В условиях обучения в лицах, как в национальных, так и в группах с русским языком обучения весьма полезно использовать видео в слайдах с субтитрами (см. Приложение № 1, Слайд 3), поскольку в связи с этим можно дать самые разнообразные задания по просмотренным слайдам: выбрать ту или иную картину, мотивировать причину выбора; рассказать содержание картины, используя слова и выражения; провести беседу, связанную с закреплением новых слов и выражений:

- Какие слова вам запомнились на основе просмотра этих слайдов?
- Какой рисунок больше всего понравился, почему?
- Какая тема объединяет эти слайды? и т.д.

О значимости применения видео в слайдах с субтитрами говорит Н.Х.Авлиякулов, отмечая, что графическая (зрительная) информация активизирует потенциал правого полушария мозга, развивая его образное мышление, интуицию¹².

К тому же «зрительная информация существеннее, эффективнее, по сравнению с вербальной»¹³.

Интересные задания предлагаются к текстам в работе Н.М.Кошанова, Г.Р.Абдалиева - «Пособие по развитию письменной и устной речи. Жазба ҳам ауызеки тилди раўажладырыў бойынша қолланба. (Для студентов национальных групп, ВУЗов и учащихся старших классов)», в которой предлагается система следующих заданий к разным текстам:

¹² Авлиякулов Н.Х.. Педагогическая технология. Ташкент.2009, с. 98

¹³ См. там же

Используя следующие выражения, составьте предложения:

- что следует понимать под словами;
- Что вы имеете в виду;
- Я хотел (хотела) бы уточнить;
- Если я не ошибаюсь, вы считаете, что¹⁴.

Такие задания помогают развивать личностное отношение к прочитанному тексту и способность анализировать.

1.2. Письменные ответы на вопросы

Наряду со словарно-фразеологической работой, важнейшим видом вспомогательной работы были и остаются письменные ответы на вопросы. В отличие от словарно-фразеологической работы, эта форма работы формирует умение содержательно, логически последовательно, грамотно и четко выражать свои мысли при ответе на вопросы. Письменные ответы оказывают большое влияние на развитие всех способностей учащегося, облегчают изучение других учебных предметов, поднимают общий культурный уровень, расширяют кругозор, раскрывают перед учащимися духовные богатства нашего народа и способствуют тем самым воспитанию чувства патриотизма.

К сожалению, система заданий, предложенная в действующих ныне учебниках, недостаточное внимание уделяет письменным ответам на вопросы. В действующих учебниках не выделяется данный вид работы. Отсюда и в практике практики преподавания литературы весьма редко проводится работа, связанная с письменными ответами на вопросы. В основном ограничивается лишь беседой, рассказом, пересказами разных типов. В связи с этим в учебном пособии «Литература», для учащихся профессиональных колледжей с русским языком обучения, под редакцией Н.М.Миркурбанова находим вопросы, которые носят систематический характер. Например:

¹⁴ Кошанов К.М., Абдалиева Г.Р., Пособие по развитию письменной и устной речи. Нукус. «Билим». 1991, с.45

- Каковы особенности...?
- В чем слабости и преимущества...?
- Охарактеризуйте...
- Дайте творческую характеристику...
- Мотивы...¹⁵

Между тем, письменные ответы на вопросы следует расценивать как вид работы, подготавливающий обучаемых к выполнению ведущих форм работ: сочинений разных типов.

Современность определяет продуманный подход в реализации данного вида работы.

Письменные ответы на вопросы могут иметь место на разных этапах занятия.

1. На этапе опроса. При изучении «Станционного зрителя» наряду с устным пересказом можно предложить студентам по выбору ответить письменно на три вопроса:

- Погода и состояние покинутого Самсона Вырина;
- Почему Самсона Вырина мы называем маленьким человеком, а не человеком с большими проблемами?
- Как бы вы завершили рассказ?
- Роль денег и совести в произведении;
- Контраст любви отца и дочери в произведении;

Для разнообразия, при изучении стихотворения «Средь шумного бала случайно» на этапе опроса помимо письма заученного наизусть, литературного монтажа, можно предложить письменно ответить на такие вопросы:

- Что ценит в жизни и к чему призывает А.К.Толстой?
- Что он видит в незнакомой женщине?

¹⁵ Миркурбанов Н.М., Варфоломеев И.П., Голева Г.Ф., Чекулина Н.А.. Литература (уч.пособ. для проф.колледжей с русским языком обучения). Ташкент.// Издательско-полиграфический творческий дом имени Чулпана // 2007, с. 416

- Какое стихотворение напоминают вам эти строки?
- Отражение души в глазах героини.
- Какие приемы использует автор для раскрытия образа главных героев?

2. Перед написанием сочинения. Письменные ответы на вопросы приобретают большую значимость при подготовке к сочинениям.

Например, при изучении темы «Станционный смотритель» перед написанием сочинения предлагается письменно ответить на следующие вопросы:

- Как бы вы поступили на месте Дуни?
- Какие чувства вызвал автор в вас по отношению к Самсону Вырину? Почему?

- Почему повествование в «Станционном смотрителе» ведется от лица титулярного советника А.Г.Н.?

- Что общего между Дуней и Блудным сыном? (см. Приложение № 1, Картина 1, Картина 4)

Практика показала, что студенты испытывают сложности при выполнении такого рода заданий. В связи с этим необходимо использовать опорные сигналы, а именно: на слайде дать опорные слова и выражения к предложенным картинам.

К первой картине: приехала, не знала, показал дорогу мальчик.

Ко второй картине: возвращение, радость отца, обида брата, порванная одежда, босые ноги.

Вопросы для письменных ответов:

1. К первой картине:

- Знала ли она, где похоронен ее отец?
- Кто показал ей место, где похоронен ее отец?
- Подумайте, можно ли оправдать незнание Дуни о смерти отца? И т.д.;

2. Ко второй картине:

- Какой смысл вы вкладываете в словосочетание «Блудный сын»?
- Как встретил отец своего сына?
- Как, по вашему, жил сын, оставив родной дом?
- Почему он вернулся к родным?

Аджиева А.Т., рассматривая развитие письменной речи, утверждает, что перед подготовкой к сочинению необходимо провести письменные ответы «на подготовленные самим учителем или взятым из хрестоматии вопросы»¹⁶. Вопросы могут быть и по тексту всего изучаемого произведения и по отдельным сценам в зависимости от темы предстоящего сочинения. Даже если сочинение по изучаемому произведению еще не намечено, такая работа проводится при его идейно – тематическом анализе. После изучения повести А.С.Пушкина «Капитанская дочка» учащимся было предложено задание: письменно ответить на следующие несколько видоизмененные вопросы из учебной хрестоматии:

1. Почему Пушкин отказался от права самому вести повествования, а поручил это Гриневу?
2. Проигрывает ли Пугачев от того, что это рассказ дворянина, верноподданного императрицы?
3. Что имел в виду Пушкин, помещая перед всей повестью эпиграф «Береги честь смолоду»? Только ли воинскому долгу?

3. На этапе закрепления новой темы. К.М.Кощанов, Г.Р.Абдалиева, рассматривая проблему развития письменной и устной речи, предложили систему задания, связанного с закреплением изучаемой лексики, которое на наш взгляд носит традиционный характер:

- Используя слова и выражения составить предложения;
- Раскрыть смысл слов и выражений;
- Я хотела бы уточнить...;
- Является не ошибкой...;

¹⁶ Аджиева А.Т., Письменные работы обучающего характера. Россия, Махачкала.2013., с.97

- Вы считаете, что...¹⁷

Значимость этих заданий определяется тем, что они активизируют личностную оценку обучаемых.

Учитывая появление инновационных технологий, на занятиях мы можем использовать видеосюжеты. Можно согласиться с тем, что «при использовании видеосюжетов мобилизуется психическая активность учащихся, повышается интерес к уроку, расширяется объём усваиваемого материала, формируются нравственные качества»¹⁸. Нужно отметить, что видеосюжеты позволяют преподавателю более эффективно подготовить студентов к написанию сочинений и изложений разных жанров.

Можно согласиться с тем, что «видеосюжеты содержат интересный документальный и фактический материал, что помогает преподавателю обеспечить занятие по литературе более совершенным изобразительным материалом по сравнению с репродукциями и фотографиями. С помощью видеосюжетов интенсивно вводятся различные ситуации, стимулирующие речевую деятельность учащихся, обогащается жизненный опыт и словарный запас студентов, увеличивается возможность произвольного запоминания материала»¹⁹.

При изучении темы «Станционный смотритель» можно предложить просмотр видеосюжета (Минского), обращая внимание на цвета, эмоциональный настрой, тон разговоров, описание природы. После просмотра студенты письменно отвечают на такие вопросы, как:

- Почему именно зимой встретились Дуня и Минский?
- Отличительные черты Дуни.
- Влюбленность или расчетливость Дуни.

¹⁷ Кошанов К.М., Г.Р.Абдалиева. Пособие по развитию письменной и устной речи (Жазба хам аузеки тилди раўажландырыў бойынша колланба) (для студентов национальных групп, ВУЗов и учащихся старших классов). Нукус. «Билим».1991., с.45

¹⁸ Работа с видеосюжетами на уроках русского языка .Средняя общеобразовательная школа 87. МОУ. //эл.ресурс: www.collection.edu.ru.

¹⁹ Там же

- Хитрость и доверчивость в произведении.
- Что передает описание пейзажа в этом фрагменте?

Для разнообразия мы можем продемонстрировать два варианта экранизации одного и того же отрывка, к примеру «Романс Минского» С.Соловьева и Г.Галковской. Затем предложить заполнить таблицу (см. Таблицу 1), с ключевыми словами:

Таблица 1 .

Особенности и различия двух вариантов экранизации отрывка
«Романс Минского»

Особенности	Режиссер С.Соловьев	Режиссер Г.Галковская
Зима	Светлая, солнечная...	Холодная, лицо режет...
Минский	Заботливый, влюбленный...	Хитрый, ехидный...
Дуня
Дом
Настроение
Любовь

Такие работы помогают студентам глубже понять прочитанное произведение.

1.3. Работа над цитатами

В систему вспомогательных письменных работ в последние годы входит работа над цитатами.

Исследователи особенно подчеркивают красоту проблемы – «прелесть цитаты» («своеобразно чарующее смешение сфер» увидел в цитате Томас Манн). Правы Ильф и Петрова, утверждая, что «Цитировать любят все»²⁰. Цитаты привычны «в научной компиляции, в пробных записях, научно–популярных эссе, философских дискуссиях», но «сильно удивят в

²⁰ Падучева Е.В. Феномен Анны Вежицкой // Вежицкая А. Язык. Культура. Познание. М., 1996, с. 28.

любовном письме или обычном разговоре», – как тонко заметил Стефан Моравский²¹. Несмотря на значимость работы над цитатами этот вид работы не обретает системный характер.

В определении цитат выявляется несколько подходов:

в одних случаях, при наличии статьи о цитате не дается определения термина; феномен цитаты представлен через источники цитирования («цитированная античность», «цитаты Бога», «цитаты Солнца (или идея философской республики)»);

в других случаях, отсутствующую статью о цитате замещают цитаты о цитатах.

Авторы ряда литературоведческих справочников тяготеют к лингвистическим толкованиям цитаты, зачастую устарелым. В «Литературном энциклопедическом словаре» приводится следующее определение цитаты: «В художественной речи и публицистике цитата – стилистический прием употребления готового словесного образования, вошедшего в общелитературный оборот. Частный случай цитаты – крылатые слова»²². Определение слишком узкое, так как включает только те цитаты, которые в новейших лингвистических работах определяются как «коммемораты» (цитаты из общеизвестных текстов), но и слишком широкое: как разновидности цитаты фигурируют крылатые слова.

Отсутствие определений цитаты в словарях, а также тяготение к лингвистическому ее толкованию там, где эти определения даются, объяснимо, если принять во внимание неустоявшийся характер понятия и использование в литературоведческих работах по цитате бахтинского метаязыка, который не является единственным языком филологической науки. Обзор определений цитаты за последние несколько десятилетий способен подтвердить лишь одно: понятие «эволюционирует».

²¹ Моравский С. Основы научных теорий. М., 1970. с. 690.

²² Гришунин А.Л. Цитата // Литературный энциклопедический словарь. М., 1987. с. 492.

Определение цитаты, как «чужого текста в своем», имеет преимущества перед определением цитаты через «свое/чужое» слово²³. Дело не только в многозначности категории «слово» у Бахтина (в определенных контекстах «слово» приравнивается к жанру и стилю²⁴), но и в терминологизированности самого понятия «свое/чужое» слово. В работе «К методологии гуманитарных наук» по отношению к «своему/чужому» слову речь идет о нетекстовых влияниях: «Освещение текста не другими текстами (контекстами), а внетекстовой вещной (овеществленной) действительностью»²⁵. У Бахтина в этом контексте «свое/чужое» слово – промежуточный этап в цепи: «чужое слово» – «свое/чужое слово» – «свое слово». Утрата ощущения чужести на последнем этапе – это и утрата диалогичности, уничтожение двуголосости – границ между голосами-субъектами, а значит, монологизация. Но цитата- как раз способ избежать монологизации текста, который потенциально стремится к «бесконечности» диалога с другим текстом (контекстом). К тому же цитатные слова в норме не становятся «своими» словами. «Процесс постепенного забвения авторов-носителей чужих слов»²⁶ также не характерен для цитаты. Этап «своего/чужого» слова скорее соответствует тому, что в лингвистике известно под названием «генерализованных высказываний». Это та промежуточная стадия между цитатами и крылатыми выражениями, которая поставляет цитаты в словари цитат, когда, наряду с возможным забвением имени автора, сохраняется представление об их чуждости. В бахтинской цепочке-триаде уже «свое/чужое» слово, а тем более «свое слово» связано с утратой

²³ Новикова Л.И. К методологии гуманитарного познания //Бахтин как философ. М., 1992. с. 98.

²⁴ «Предметом осмеяния в «Войне мышей и лягушек» служит само э п и ч е с к о е с л о в о , т. е. жанр и стиль архаизирующей героической поэмы» (Бахтин М.М. Сатира // Бахтин М.М. Собр. соч.: В 7 т. М., 1996. Т. 5. с. 18).

²⁵ Бахтин М.М. К методологии гуманитарных наук // Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества. М., 1979. с. 365.

²⁶ Там же. с. 365.

авторства. Этому «слову» Бахтин противопоставляет чужое «авторитетное слово», которое «обычно не утрачивает своего носителя, не становится анонимным»²⁷.

В определениях цитаты у представителей тартуско-московской школы наряду с понятием «чужое слово» появляется «чужой текст». Метафоричность, а также новизна термина «чужое слово» при этом маркируется кавычками. «Чужое слово», воспринимаемое как представитель какого-либо текста, есть цитата» (З.Г. Минц)²⁸; «цитация – такое включение элемента «чужого текста» в «свой текст», которое должно модифицировать семантику данного текста (именно за счет ассоциаций... связанных с текстом-источником (цитируемым текстом))» (Г. Левинтон)²⁹.

И.П. Смирнов определяет цитату через другую бахтинскую категорию – «диалог» без указания на собственно цитатную специфику: «Термин «цитата» будет обозначать любого вида переключку, соединяющую между собой литературные памятники, всякое реминисцентное содержание, извлекаемое нами³⁰».

Бахтинская методология оказывает влияние на понимание цитаты лингвистами. Р. Якобсон «цитируемую речь» определяет через метатекстовую функцию цитаты: «Цитируемая речь» – это речь в речи, сообщение в сообщении и в то же время это речь по поводу речи,

²⁷ Бахтин М.М. К методологии гуманитарных наук // Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества. М., 1979. с. 365.

²⁸ Минц З.Г. Функция реминисценций в поэтике А. Блока // Труды по знаковым системам. Тарту, 1973. [Вып.] 6. с. 387–417.

²⁹ Левинтон Г. К проблеме литературной цитации // Материалы XXIV науч. студ. конф. Литературоведение. Лингвистика. Тарту, 1971. с. 52.

³⁰ Смирнов И.П. Цитирование как историко-литературная проблема: Принципы усвоения древнерусского текста поэтическими школами конца XIX – начала XX вв. на материале «Слова о полку Игореве» // Блоковский сборник. VI: Наследие А. Блока и актуальные проблемы поэтики. Тарту, 1981. с. 246.

«сообщение о сообщении»³¹. Неотрефлектированность идей Бахтина в лингвистике подтверждается механическим перенесением термина «чужой текст», утвердившегося под воздействием «чужого слова» Бахтина в структурализме, в определение «чужой речи» в последнем издании энциклопедии «Русский язык»: «Чужая речь – вкрапления в авторский текст чужого текста, воспроизведенного (пересказанного) говорящим (пишущим)»³². Парадокс заключается в том, что термин из традиционных грамматик – «чужая речь», «получужой» у Бахтина, от которого он шел к «чужому слову», определяется теперь через бахтинское же понятие. Энциклопедия «Русский язык» (1997) и энциклопедия «Языкознание» (1998) определения цитаты не содержат, что можно в этом случае расценить как непризнание лингвистического статуса цитаты.

Широкое понимание «чужой речи», оказавшее в свое время воздействие на Бахтина, сложилось в работах А.Н. Гвоздева: «Включаемые в авторскую речь высказывания других лиц и получили название чужой речи. Широкое использование чужой речи видно из того, что к ней в художественных произведениях относятся реплики и диалоги персонажей, а в научной речи – цитирование других авторов»³³.

Б.С. Шварцкопф, развивая это положение, предлагает еще более широкое понимание цитаты в художественной речи: в сказе «не только реплики персонажей, но и весь текст «от рассказчика» представляются цитацией «подлинной», реальной речи»³⁴. Шварцкопф при расширительном толковании цитаты вводит понятие «народ-творец», что позволяет причислить к цитатам пословицы, поговорки, крылатые выражения. «Прежде всего, пришлось дать более широкое толкование

³¹ Якобсон Р.О. Шифтеры, глагольные категории и русский глагол // Принципы типологического анализа языков различного строя. М., 1972. с. 95.

³² Ширяев Е.Н. Чужая речь // Русский язык. Энциклопедия. М., 1997.с. 631.

³³ Гвоздев А.Н. Очерки по стилистике русского языка. М., 1985. с. 449.

³⁴ Шварцкопф Б.С.. О некоторых лингвистических проблемах, связанных с цитацией: (На материале русского языка) // М., 1998., с. 659.

понятию «другое лицо», поскольку для пословиц и поговорок (а также фразеологических единиц и штампов) невозможно точное указание на конкретное лицо – автора, и, таким образом, допустимо понимание: «другое лицо – безымянный авторский коллектив»³⁵. Еще более широкое толкование цитаты дается Анной Вежбицкой. Как признается автор, учет «других аспектов» при изучении проблемы цитации «...видимо, расширяет сферу фактов, традиционно обозначаемых термином «цитация», дополняя ее явлениями другого типа»³⁶. Этот подход не отрицает основного общепризнанного свойства цитаты – вторичности употребления. Но главным оказывается даже не это, а общность референта (денотата) при разном означающем. Учитывается и признак повтора внутри одного текста. С этих позиций контекстуальная замена внутри текста имени собственного именем нарицательным является уже цитацией: «Кстати, следует отметить, что если предмет (или лицо) уже был идентифицирован ранее (например, посредством собственного имени) и, тем не менее, в дальнейшем обозначается посредством предиката, то такой предикат будет представлять собой цитацию. «Вчера по радио передавали интервью с Т.С. Элиотом. Поэт сказал...»³⁷.

Широкое распространение получило определение цитаты через риторическую фигуру – метонимию. «Цитаты могут рассматриваться как метонимические заместители целого текста»³⁸. «Метонимическим по существу является и сам прием цитаты, литературного намека..., поскольку читатель по представленным в тексте частным элементам

³⁵ Шварцкопф Б.С.. О некоторых лингвистических проблемах, связанных с цитацией: (На материале русского языка) // М., 1998., с. 659.

³⁶ Вежбицкая А. Дескрипция или цитация // Новое в зарубежной лингвистике. М., 1982. Вып. 13: Лингвистика и логика: (Проблемы референции). М., 1984., с. 237–262.

³⁷ Там же. с. 259.

³⁸ Иванов В.В. Значение идей М.М. Бахтина о знаке, высказывании и диалоге для современной семиотики // Труды по знаковым системам. [Вып.]// М., 1984., с. 19.

должен определить целое (подтекст), из которого они взяты»³⁹. В некоторых работах риторика соседствует с семиотикой. Так, З.Г. Минц представляя цитату «метонимическим символом-заместителем» цитируемого текста, указывает вместе с тем на ее знаковую природу: «Цитата... может быть знаком другого текста, то есть любым видом его замещения»⁴⁰. Классификация знаков «с точки зрения их функции в структуре текста» сводится в этом случае к традиционному выделению цитат и аллюзий.

Определение цитаты в разных разделах филологии заставляет вспомнить замечание Ю.Н. Тынянова о двух возможных путях изучения теоретических проблем. Можно дать определение и под него подбирать факты. А можно идти от фактов к анализу определения – в его широте или ограниченности. Исследователю цитаты придется иметь дело одновременно и с «широтой», и с «ограниченностью». «Широта», оборачивающаяся, по существу, отсутствием определения, характеризует литературоведческие подходы, «ограниченность» – лингвистические.

И.П. Смирнов, реконструируя узкое, лингвистическое понимание цитаты, называет два признака: «буквальность» и «фрагментарность» «Буквальность», «дискретность», «двуплановость» (иногда с добавлением обязательной «маркированности») фигурируют во многих лингвистических работах как признаки цитаты. И есть своя закономерность в том, что оппозиции «точность / неточность», «эксплицированность / имплицированность» впервые обозначены лингвистами и отсюда перешли в работы литературоведческие.

Пафос многих лингвистических работ определяется намерением рассматривать цитату как особую языковую форму. Но сама эта «особая языковая форма» представляется по-разному.

³⁹ Ронен О., Лексический повтор, подтекст и смысл в поэтике Осипа Мандельштама // М., 1988., с. 379.

⁴⁰ Минц З.Г., Указ. соч. Тарту. 1986., с. 394.

Отождествление прямой речи и цитаты происходит тогда, когда в качестве цитаты рассматривается речь персонажей: «Термин «прямая речь» возник в связи с передачей чужой речи. Фактически прямая речь есть цитирование. Отсюда этот термин перенесен в стиль художественной речи, где он применяется в целях разграничения речи автора от речи персонажей»⁴¹. Некоторые исследователи предлагают считать цитатой только повторное воспроизведение реплики персонажа в произведении⁴². Подобное широкое понимание цитаты («автоцитаты персонажей») встречается и в литературоведческих работах⁴³. В другом понимании цитату и прямую речь характеризуют не тождество, а приравнивание из-за одинакового оформления – кавычек: «К прямой речи приравниваются в отношении пунктуации цитаты, то есть в подлинном виде вводимые в текст высказывания, принадлежащие разным лицам»⁴⁴. Вслед за Якобсоном мы разводим понятия «цитируемая» (и «квазичитируемая» речь), с одной стороны, и прямая речь, косвенная речь – с другой, поскольку последние – лишь «формы передачи» для первых⁴⁵.

Р. Харвег первым обозначил цитату как метаязыковое собственное имя. Остается, однако, неясным, будет ли способствовать уяснению специфики цитаты рассмотрение ее с позиций номинологии, еще не оформившейся науки, учитывая к тому же, что и сама проблема имени остается, по словам Якобсона, «одной из самых запутанных проблем лингвистической теории»⁴⁶. И хотя функционирование цитат-имени

⁴¹ Гальперин И.Р., Очерки по стилистике английского языка. М., 1958. с. 200.

⁴² Сильман Т.И., Подтекст как лингвистическое явление // Филол. науки. М., 1969. № 1. с. 84-90.

⁴³ Западов В.А., Функции цитат в художественной системе «Горя от ума» // А.С. Грибоедов. Творчество. Биография. Традиции. М., 1986., с. 385.

⁴⁴ Шапиро А.Б., Русское правописание. М., 1961. с. 228-229.

⁴⁵ Якобсон Р.О. Шифтеры, глагольные категории и русский глагол. М., 1993., с. 96.

⁴⁶ Там же. с. 66.

представляется как «аналогия внешняя и довольно поверхностная»⁴⁷, общность цитаты и имени основана на том, что «имя дает представление о денотате или сигнификате»⁴⁸.

Анна Вежбицкая аналогию цитаты с именем устанавливает на первом этапе анализа цитации – на этапе вычленения «инородных вставок», «инородных элементов» (цитат) из текста: «Какова бы ни была их внутренняя структура, на первом этапе анализа они должны рассматриваться как простые, неразложимые элементы, подобно тому как собственные имена неразложимы даже тогда, когда они имеют прозрачную «этимологическую мотивацию»⁴⁹. Возможны и еще более отдаленные аналогии: непереваемость имени - «непереваемость» «ключевых» текстов культуры на язык другой национальной традиции⁵⁰.

Сам факт употребления в языковедческих работах термина «лингвистическая цитата» подразумевает наличие параллельного экстралингвистического явления. Моравский ввел термин «парацитата» – цитата из других семиотических систем. В таком понимании цитатами являются знаки – заместители произведений несловесных искусств (картин, музыкальных произведений и т. д.).

Как считает большинство литературоведов, к цитатам не следует относить:

1. реплики-повторы героев литературных произведений;
2. крылатые выражения, пословицы и поговорки;
3. цитаты из других семиотических систем (в том числе словесное описание музыкальных, живописных произведений).

Реплики-повторы героев литературных произведений не сопровождаются сменой речевых субъектов и, следовательно, в терминах

⁴⁷ Караулов Ю.Н., Русский язык и языковая личность. М., 1987. с. 218.

⁴⁸ Караулов Ю.Н., Русский язык и языковая личность. М., 1987. с. 218.

⁴⁹ Вежбицкая А., Дескрипция или цитация. М., 1993., с. 237.

⁵⁰ Смирнов И.П., Цитирование как историко-литературная проблема. М., 1991., с. 247.

Бахтина, не выстраивается диалог по модели «я» – «он» (повествователь – персонаж), а главное, повторное воспроизведение реплики не выполняет функции аллюзийной отсылки к другому тексту.

Крылатые выражения, пословицы и поговорки не являются цитатами, так как не выражают точку зрения речевого субъекта; это точка зрения «мы», а не «я».

Не могут взаимодействовать на одном уровне первичные (музыка, живопись) и вторичные (литература) семиотические системы.

Без цитат мы не смогли бы сослаться на авторитетное мнение или аргументировать своё высказывание.

Рассмотренные нами работы свидетельствуют о значимости цитат и их использовании в речи. Особую значимость работа над цитатами обретает как одна из подготовительных форм работы к написанию сочинения.

Работа над цитатами должна иметь место на разных этапах, проводимых занятий. Например, на этапе опроса домашнего задания можно предложить обучаемым систему работ над цитатами:

- Расскажите образ Печорина, используя цитаты из текста, отражающие противоречивость его характера;

Используя предложенные цитаты определите кому они принадлежат (писателю, герою произведения, критику) (см. Приложение № 1, Слайд 5 (Критики о Печорине)).

В связи с работой над цитатами можно реализовать исследовательский метод. Например, предложить использовать цитату, связанную с пейзажем.

Работа с цитатами может быть разного характера: внешний облик, пейзаж, внутренне состояние, взгляды, отношение, поведение. При изучении темы «Герой нашего времени» студенты могут найти и выписать цитаты, связанные с образом Бэлы, сопоставляя с образом Княжны Мери (см. Таблица 2)

Таблица 2.

(цитаты, связанные с образом Бэлы, и Княжны Мери)

	Бэла	Княжна Мери
Внешность	«И точно, она была хороша: высокая, тоненькая, глаза черные, как у горной серны»	«Бархатные глаза»; «нижние и верхние ресницы так длинны, что лучи солнца не отражаются в её зрачках»; «одета: по строгим правилам вкуса: ничего лишнего»; «прехорошенькая»
Чувства	«он часто ей грезился во сне... и ни один мужчина никогда не производил на нее такого впечатления»	«Куда девалась ее живость, ее кокетство, ее капризы, ее дерзкая мина, презрительная улыбка, рассеянный взгляд?...»
Отношение	«наряжал ее, как куколку, холил, лелеял»	«Быть всегда настороже, ловить каждый взгляд, значение каждого слова, угадывать намерение, разрушать заговоры, притворяться обманутым, и вдруг

		<p>ОДНИМ ТОЛЧКОМ опрокинуть все ог- ромное и многотрудное здание из хитростей и замыслов - вот что я называю жизнью»</p>
--	--	---

Важно, чтобы в процессе объяснения новой темы преподаватель использовал уместно те или иные цитаты в связи с раскрытием темы. Цитаты могут быть представлены также в слайде.

В современных условиях появилась большая возможность использования цитат в разных репродукциях.

Например, при изучении биографии писателя можно использовать в логической последовательности ряд цитат, характерных с жизнью Лермонтова (см. Приложение № 1, Слайд 6).

Итак, цитаты важны в речи, особенно в рассуждении.

От случая к случаю, преподаватели предлагают задания, в основном, традиционного характера, например, связанные с выписыванием цитаты.

Вместе с тем, в связи с работами с цитатами можно усилить самостоятельную деятельность:

1. Выделить главную лексику;
2. Составить вопросы к этой цитате;
3. Сопоставить цитату, характеризующих данных героев с другими цитатами;
4. Запись по памяти;
5. Поиск цитат главных героев, характеризующих их личность;
6. Личностная оценка;

При написании сочинения для передачи позиции автора учащимся можно предложить использовать следующие фразы, с помощью которых можно выделить основную мысль произведения одной цитатой:

Автор высказывает (выражает, формулирует, проводит) мысль (глубокую, важную, смелую, мудрую, блестящую)...

По мнению автора, ...

Автор считает, что...

Публицист убежден в том, что...

Автор заставляет задуматься о...

Писатель оригинально решает поставленную проблему, так как...

Всей логикой повествования автор убедительно доказывает, что...

Автор всерьез обеспокоен...

Авторскую позицию нельзя считать отстраненной...

Авторскую позицию нельзя не увидеть в...

Цитаты следует приводить только в тех случаях, когда они служат отправной базой или аргументом при изложении какого-либо тезиса или являются объектом критики автора работы.

1.4. Составление планов и тестов

План - это схематически записанная совокупность коротко сформулированных мыслей-заголовков. Образно выражаясь - это «скелет произведения». По форме план может быть простым и сложным, а также может быть записан в виде схемы.

Составление плана помогает учащимся:

1. Сделать самую краткую запись.
2. Отражать последовательность изложения и обобщение.
3. Восстанавливать в памяти содержание источника.
4. Заменять конспекты и тезисы.
5. Составить записи.
6. Улучшить сделанную запись.
7. Ускорить проработку книг.
8. При длительной работе над источником.
9. Организовать самоконтроль.
10. Сосредоточить внимание и стимулировать занятия.

Составляя план при чтении, прежде всего, нужно определить границы мыслей, т.е. те места, где кончается одна мысль и начинается другая. Нужным отрывкам дают заголовок, формулируя пункт плана. Затем снова просматривают прочитанное, чтобы убедиться, правильно ли установлен момент смены мыслей, и уточнить, если необходимо, формулировки. При этом нужно стремиться, чтобы заголовки-пункты плана наиболее полно раскрывали мысли автора.

Чтобы облегчить составление плана, самые важные места в книге отмечают, используя для этого карандаш или закладки. Подчеркивания и надписи, выносимые на поля в книге или на листках, станут своеобразными пунктами составляемого плана.

Подзаголовки книги и оправданное содержанием деление текста на абзацы облегчают создание плана. Также полезно рядом с пунктами плана писать номера страниц относящегося к ним текста.

При составлении схемы плана необходимо выполнить следующие действия:

1. прочитать текст, записать его название;
2. определить основные смысловые разделы, дать им название;
3. соотнести название с опорным сигналом или возможным сокращением, отметить в тетради после темы;
4. провести от названия текста стрелки смысловой взаимосвязи к каждому структурному элементу схемы;
5. дополнить схему примерами.

Нужно отметить, что план говорит лишь, о чем сказано в источнике, но не дает сведений о том, что и как сказано, т. е. не передает фактического содержания, а лишь скупое упоминает о нем, о схеме его расположения.

Таким образом, планом можно пользоваться, чтобы оживить в памяти хорошо знакомый текст или воспроизвести в памяти слабо запоминающийся текст, вскоре после составления плана.

Если же план, как форма записи, не может выполнить тех задач, которые стоят перед читателем, приходят на помощь другие виды записей: тезисы и конспекты.

План может быть простым, где перечислено, о чём мы будем писать, или сложный, в котором выделены три главные части: вступление, основная часть и заключение. Основная часть обычно содержит несколько крупных и мелких разделов. Кроме того, существует тезисный план. В таком плане мы не только называем части сочинения, но и записываем наиболее важные мысли. Если вместо плана в определённой последовательности записывать только главные мысли нашего будущего сочинения, то у нас получатся тезисы. Составление плана и написание тезисов поможет нам наиболее точно определить структуру и содержание нашего сочинения.

Примеры:

1. Простой план на произведение А.С.Пушкина «Евгений Онегин», сделанный учащимися 1 курса Академического лицея №1:

1. Дядя Евгения Онегина;
2. Жизнеописание Евгения;
3. Приезд в деревню;
4. Встреча с Ленским;
5. Знакомство с Татьяной Лариной;
6. Дуэль;
7. Уход из деревни Онегина;
8. Таня выходит замуж;
9. Письмо Онегина Татьяне;
10. Признание.

2. Сложный план на тему «Былины», сделанный студентами 1 курса Академического лицея №1:

Вступление. Что такое былины; Какие виды былин существуют; Место и значение былин в русской литературе.

Основная часть.

1. Из истории былин:

А) Происхождение былин;

Б) Сказители былин;

В) Мир былин.

2. Общая характеристика былин:

А) Отличия былин от сказок;

Б) Героические виды былин;

В) Социально-бытовые виды былин;

Г) Композиция былин.

Заключение. Роль былин в современной литературе.

В последнее время очень популярным видом проверочной работы стало тестирование, которое в удобной для проверки форме дает возможность выявить и знание фактов из биографии и творчества писателей, и знание текстов, и умение анализировать. Кроме того, тест дает возможность проявить сообразительность и литературное чутье.

Тестирование можно проводить и в качестве итоговой работы по всему материалу изучаемой темы, по двум и более темам, а также в качестве небольшой проверочной работы по какой-то проблеме. Тестирование — это выбор правильного ответа из ряда предложенных. В этом виде работы есть свои положительные и отрицательные стороны. Положительным является то, что за сравнительно небольшое время можно провести работу, охватывающую широкий круг проблем, и быстро оценить результаты этой работы. Отрицательной же стороной можно признать то, что эта работа не всегда объективно отражает уровень знаний. Человек, обладающий логическим мышлением, иногда просто может вычислить ответ. Помимо этого, тестирование никоим образом не затрагивает развития речи учащегося. Кропотливая работа по составлению теста и организации его проведения ложится на плечи учителя. Но такой тип

работы, безусловно, перспективный и вызывает огромный интерес у учащихся.

О.В.Астафьева в статье «Начальная школа XXI века» отмечает, что «...тест и задание тестового характера используется не при проверке, а уже в процессе обучения, и эффективность подобных упражнений вызывает серьезные сомнения»⁵¹.

В лекции «Особенности тестовых заданий для литературы как учебной дисциплины и искусства слова и требования к их конструированию» учебного курса академика И.В.Щербина приводится ряд примеров о том, как «можно в любой учебной ситуации предлагать задания в форме теста, как отдельные, так и комплексные»:

«Допустим, вы начинаете разбор эпизода дуэли Базарова и Пала Петровича в романе Тургенева «Отцы и дети». Предложите ответить на такие вопросы.

1.Павел Петрович, придя к Базарову, держал в руках:

- А) Перчатку;
- Б) Трость;
- В) Шляпу.

2.Базаров предлагает сопернику взять в свидетели дуэли Петра. Это:

- А) Лакей Павла Петровича;
- Б) Камердинер Николая Петровича;
- В) Слуга Базарова и др.

Такого рода вопросы не ориентированы на раскрытие краткого содержания эпизода в целом и определение его роли в произведении, что традиционно выполняется в старших классах. Как поясняет автор, в вопросы и ответы заложена основа модели рассуждения: «Например, по первому пункту. «Павел Петрович пришел, чтобы вызвать Базарова на дуэль, значит, шляпа здесь точно не при чем. Наверное, перчатки, так как

⁵¹ Астафьева О.В., Проект «Начальная школа XXI века» глазами родителей и филолога. М., 2003., с.310

бросить перчатку и означало вызвать. А может быть, трость, ведь Павел Петрович считает себя выше и значительнее Базарова: он аристократ, а тот плебей, и трость – это символическая палка?» Очевидно, что дальше можно обсуждать эту ситуацию, анализируя характер героев и их поведение»⁵²

⁵² Щербина И.В., Конструирование заданий разных типов для урока литературы и домашней подготовки учащихся/И.В.Щербина//Литература. М., -2006. №17. с. 42-47

Глава 2. Ведущие формы письменных работ и методика их проведения

Наряду со вспомогательными работами необходимо проводить ведущие формы письменных работ. По традиции к ведущим формам письменных работ относятся:

- сочинения различных типов (сочинение на литературную тему; сочинение на основе жизненного опыта; сочинение по картине)
- изложение.

2.1. Сочинения различных типов

Сочинение занимает видное место среди других письменных работ. Они не только развивают навыки грамотной письменной речи, но вместе с тем имеют и воспитательное значение. Обучение написанию сочинения — это долгий и нелегкий путь.

Н.В. Колокольцев в своих фундаментальных работах по развитию речи учащихся в процессе изучения литературы дал сопоставительный анализ сочинения и изложения как разновидностей речевой деятельности. Выявленные различия на основе предъявления одних и тех же критериев можно суммарно изложить в виде следующих положений⁵³.

	сочинение	Изложение
	<p>собственные размышления пишущего по поводу прочитанного и разобранного художественного произведения или его отрывка в различных письменных речевых</p>	<p>письменный пересказ прочитанного или прослушанного и проанализированного текста</p>

⁵³ Колокольцев Н.В. Об основах содержания и системы занятий по развитию речи учащихся в связи с изучением литературы в школе // Развитие речи учащихся на уроках литературы. — М., 1980., с.114

	жанрах	
текст	собственный	Готовый
идея (главная мысль)	самостоятельно определяется пишущим в итоге размышлений над художественным текстом, изучения научно-популярной и критической литературы.	всегда повторяет идею пересказываемого текста
композиция	избирается пишущим самостоятельно в соответствии с темой, позицией автора по данному вопросу, видом и жанром письменной работы	воспроизводит композицию пересказываемого произведения
содержание	обоснование собственных рассуждений пишущего, раскрывающих тему и идею сочинения	собой воспроизведение пересказываемого текста

Необходимо отметить, что язык и стиль изложения обуславливается языком и стилем автора художественного текста; задача пишущего студента - сохранить авторский стиль с присущей ему экспрессивностью. Стиль сочинения определяется самим учащимся и, как правило, он может быть научным, научно-популярным (литературоведческим) или публицистическим (литературно-критический, эссеистский) и т.д.

Высокое качество изложения, его результативность во многом зависит от того, как в процессе подготовки проанализирован исходный текст.

Этому придавали большое значение М.А. Рыбникова⁵⁴, Н.В. Колокольцев и другие ученые-методисты. Классический вариант такого анализа текста и примеры изложений по «Капитанской дочке» А.С. Пушкина даны в статье М.А. Рыбниковой «Система письменных работ» (Очерки по методике литературного чтения. — М., 1985).

Сочинения разделены методистами на две основные группы: сочинения на литературные темы (сочинения, связанные с курсом литературы) и сочинения, основанные на личных впечатлениях, жизненных наблюдениях и опыте учащихся.

Сочинения на литературные темы. В настоящее время сочинения классифицируются по тематическому и жанрологическому принципам. Тематический принцип лежит в основе требований к формулировке тем сочинений, отбору и группировке материала, работе с текстом художественного произведения. Сочинение на литературную тему — это заключительный этап работы с текстом произведения. Рассуждение по предложенной теме является одним из интерпретаций студентом художественного произведения. В результате самостоятельной работы над сочинением студент выражает свою личностную позицию, показывает, насколько он был внимателен при чтении или перечитывании текста к художественным деталям, авторским характеристикам и т.д., т.е. к позиции писателя в целом.

Разнообразные приемы анализа крупных эпических и драматических произведений в старших классах ведут к разнообразию сочинений обучаемых на литературную тему. Среди них можно выделить следующие виды сочинений:

1. Сочинения о литературных героях (индивидуальная, групповая, сравнительная характеристика образов-персонажей). В таких темах на первый план выходит образ героя из социальных, нравственных,

⁵⁴ Рыбникова М.А., Система письменных работ.//Очерки по методике литературного чтения. — М., 1985., с.93

философских, художественно-эстетических проблем, связанных с образом данного героя или ряда героев одного или нескольких произведений одной эпохи. К таким темам можно отнести: «Прекрасное в любимых героях А.П. Чехова»; «Роль образа Татьяны Лариной в раскрытии идейного содержания романа А.С. Пушкина «Евгений Онегин»»; «Маленький человек» в прозе А.П. Чехова»; «Образ Женщины в поэзии А. Блока»; «Семейные гнезда (Ростовы, Болконские, Куракины) в изображении и оценке автора романа «Война и мир»»; «Образ Катерины в драме А.Н. Островского «Гроза» и его оценка русскими критиками» и др.

2. Сочинения, основанные на анализе произведения в целом, в которых, в свою очередь, выделяются темы, требующие:

а) оценки всего произведения, например, «Какое произведение Чехова произвело на вас самое сильное впечатление?»;

б) рассмотрения нравственных, социальных, философских проблем, поставленных в этом произведении, типа «Конфликт свободы и традиционного уклада в драме А.Н. Островского «Гроза», «Рок, судьба и человеческая воля в романе М.Ю. Лермонтова «Герой нашего времени», «Роль поэмы А.А. Блока «Двенадцать» в понимании прошлого и сегодняшнего дня» и т.д.;

в) анализа художественной формы произведения: «Прием антитезы в романе И.А. Гончарова «Обломов», «Композиционное своеобразие романа М.А. Булгакова «Мастер и Маргарита», «Художественные открытия Толстого-психолога в романе «Война и мир» и др.

Естественно, исходя из принципа анализа произведения в единстве формы и содержания, пишущий сочинение на любую из данных тем должен обращать внимание на художественные особенности, способы выражения авторской позиции, проявившиеся в раскрытии образов-персонажей, в изображении тех или иных конфликтов и т.д. Последние темы требуют преимущественного внимания студентов к форме

произведения, а через нее и к раскрытию духовного потенциала произведения.

3. Разборы отдельных эпизодов и частей произведения, например, «Мои любимые страницы в романе А.С. Пушкина «Евгений Онегин», «Природа в романе А.С. Пушкина «Евгений Онегин», «Н.В. Гоголь — мастер художественного портрета (по поэме «Мертвые души»)», «Загадка финала поэмы А.А. Блока «Двенадцать», «Лирические отступления в романе А.С. Пушкина «Евгений Онегин», «Сны героя и их художественные функции в романе Ф.М. Достоевского «Преступление и наказание», «Картины московской жизни в изображении М.А. Булгакова (роман «Мастер и Маргарита»)».

4. Литературные обзоры типа «Судьбы русской деревни в литературе 50-80-х гг. XX в.», «Человек и его время в рассказах А.С. Солженицына», «Личность и государство в литературе XX в. (на примере творчества...)», «Тема мещанского быта в творчестве А.П. Чехова и М.М. Зощенко», «Эволюция образа разночинца в русской литературе XIX в.» и др.

5. Рассуждения (размышления) учащихся об отношении литературы к жизни («Что мне дало изучение русской классической литературы», «Почему русскую литературу XIX века можно назвать литературой вопросов?», «В Россию можно только верить (Ф.И. Тютчев). Русская тема в русской поэзии второй половины XIX в.»).

Рассуждение, как жанр сочинения, это чаще всего какое-либо объяснение, доказательство в виде научной статьи, научного доклада или отчёта.

Рассуждение, как тип монологического высказывания, необходимо для доказательства или опровержения какого-либо тезиса (чтобы объяснить происхождение каких-то событий, высказывать и доказывать своё мнение о чём-либо и т.д.). В рассуждении выделяют три части: тезис, доказательство (аргументация) и вывод (заключение, обобщение). Но могут быть и другие варианты: первая и вторая части иногда объединяются в

одном высказывании; может отсутствовать третья часть, когда вывод предлагается сделать читателю самостоятельно; в художественном произведении может быть только вторая часть без первой и третьей.

Поскольку в основе рассуждения лежат причинно-следственные отношения (если – то), для него характерны причинно-следственные, условные, условно-временные, и противительные конструкции, модальные слова, вводные обороты и т.д. Порядок слов отражает логическую последовательность мысли, от темы к реме. Устная речь – это основной вид сообщения.

Рассуждение, как тип монологического высказывания, имеет следующие особенности синтаксиса:

- а) Использование пассивных конструкций – в роли подлежащего выступает не производитель действия, а объект: «Нами рассмотрены предложения с однородными членами», вместо, - : «Мы рассмотрели предложения с однородными членами».
- б) Употребление глаголов с суффиксом – ся, а также кратких страдательных причастий.
- в) Широкое распространение безличных и инфинитивных предложений в роли главной части сложноподчинённого предложения: необходимо заметить, что; может показаться, что.
- г) Преобладание среди сказуемых составных именных, причём связка «это» часто отсутствует: Подлежащее – главный член предложения.

Связь между предложениями преимущественно цепная. Связность текста обеспечивается следующими средствами соединения информации:

- 5.1. Установление тождества, близости: он (она, оно, они), этот (эта, это, эти), такой (такая, такое, такие), здесь, тут.
- 5.2. Причинные, условные отношения: однако, поэтому, потому-то, так как, поскольку, тем самым, в результате, следовательно, значит, в связи с этим, благодаря тому что, ввиду того что.

- 5.3. Соединение, присоединение: также, и, тоже, при этом, вместе с этим, вместе с тем, кроме того.
- 5.4. Сопоставление, противопоставление: но, с одной стороны, с другой стороны, наоборот, напротив, точно так, аналогично; не только, но и.
- 5.5. Обобщение, вывод, итог: таким образом, итак, так, вообще, в частности; из этого следует, что.
- 5.6. Порядок перечисления информации: во-первых, во-вторых, затем, наконец; рассмотрим, обратимся, перейдём к рассмотрению; цифрами, буквами.

6. Сочинения-исследования проблемного характера («Революционер ли Базаров?», «Я себя убил или старушонку? (по роману Ф.М. Достоевского «Преступление и наказание»)», «Смешон или страшен Молчалин?»)

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

В целом представленные классификации сочинений на литературную тему достаточно близки друг другу и различаются лишь названиями.

Об этом справедливо пишет Ладыженская Т.А. в своей работе «Сочинение на литературную тему как речевое произведение»:

«...как любой текст, сочинения студента (в том числе и на литературную тему) в идеальном случае представляют собой тематическое, смысловое, структурное, стилевое единство (определяемое коммуникативной установкой автора) ...Каждое из этих речевых

произведений имеет свое предметно-логическое содержание, свою структуру, свои речевые (стилистические) особенности, что и составляет предмет обучения в средней школе (...). Именно при таком подходе сочинение как речевое произведение определенного типа и явится предметом обучения, в частности, на тех уроках литературы, которые специально отводятся на развитие связной речи учащихся»⁵⁵

В процессе проведения сочинений следует исходить из жанровой классификации, которая может включать в себя разнообразные формы написания сочинений на литературную тему, и в работах по методике преподавания литературы такие формы раскрываются. Если в качестве устоявшейся жанровой классификации сочинений ранее были приняты такие разновидности, как описание, повествование, рассуждение, то в последние годы происходит пересмотр этих позиций, так как элементы описания, рассуждения и повествования практически входят в любое школьное сочинение. Предлагаемое жанровое разнообразие (А.М. Гринина-Земскова, Ю.А. Озеров, М.С. Дубинская и др.) предоставляет учащемуся широкие возможности для раскрытия собственной творческой индивидуальности. Жанровые особенности сочинения определяются способом изложения материала, отношением автора к анализируемому событию, явлению, герою. Исходя из собственной индивидуальности, одаренности, уровня мышления и речи, студент отбирает лексику, фразеологию, синтаксические особенности и тем самым определяет форму письменной работы. В работах Ю.А. Озерова выдвигаются такие жанры школьного сочинения, как сочинение - литературный портрет, сочинение-рецензия, сочинение-литературно-критическая статья, сочинение-очерк (или сочинение-рассказ), сочинение-воспоминание, сочинение-дневник, сочинение-стихотворение.

⁵⁵ Ладыженская Т.А. Сочинение на литературную тему как речевое произведение // Развитие речи учащихся IV-X классов в процессе изучения литературы в школе. — М., 1985., с. 102-103

Если жанры, предлагаемые Т.А. Ладыженской, ориентированы на основную массу обучаемых, то Ю.А. Озеров все же в свою классификацию включает такие виды сочинений, которые рассчитаны на авторскую индивидуальность обучаемого.

Сочетание в процессе обучения сочинениям двух подходов к письменной речи учащихся — тематического и жанрового — оказывается весьма плодотворным для студентов. В комплексе они способствуют совершенствованию уровня речевой подготовки и углублению анализа литературных произведений, на основе изучения которых создается сочинение.

Серьезным недостатком в работе современных колледжей и лицеев по развитию письменной речи студентов является снижение уровня подготовки студентов к домашнему и аудиторному сочинениям. Конечно, основная деятельность осуществляется на занятиях анализа произведения. Тем не менее, необходимы занятия, посвященные специальной подготовке с учетом конкретной тематики сочинений.

На занятиях развития письменной речи необходимо, прежде всего, научить студентов разбираться в формулировке темы, отличать друг от друга близкие названия сочинений, но имеющие разные аспекты, на которых должен сосредоточить свое внимание пишущий, находить в теме ключевые слова, определяющие характер и последовательность рассуждений. Типичной ошибкой студентов является подмена одной проблемы другой, замена собственных рассуждений по проблеме пересказом содержания произведения или соответствующей статьи учебника. Ярким примером тому может служить недостаточное понимание студентами предложенной темы «Приемы раскрытия внутреннего мира Печорина в романе М.Ю. Лермонтова «Герой нашего времени». Поставленный вопрос кажется хорошо знакомым, и студенты, не утруждая себя в вычленении в качестве ключевых слов «приемы раскрытия внутреннего мира», пишут обычную характеристику Печорина. В таком

сочинении мы не найдем опоры студента на жанровые признаки романа «Герой нашего времени», указания на особенности композиции его, роли трех рассказчиков в раскрытии образа главного героя, роль журнала Печорина, анализ группировки образов и т.д., то есть не увидим того, что называется «приемами». Поэтому очень полезно на таких уроках обучающего сочинения сопоставлять формулировки тем и разрабатывать варианты развития рассуждения по той или иной теме.

Типичными приемами работы на уроках обучающего сочинения являются составление плана или обсуждение заранее подготовленных планов; выбор жанра письменной работы; обсуждение и выбор удачных эпиграфов; подбор текстового материала; формулировки отдельных положений, которые студенты намерены отстаивать в своих сочинениях. Очень важно на таких занятиях вновь обратиться к различным трактовкам, которые уже звучали в ходе анализа произведения, но теперь уже с целью нахождения эффективных способов включения их в рассуждение по теме сочинения.

Одной из разновидностей сочинений является сочинение по картине. Методика их проведения рассматривается в вышеуказанных работах методистов, поэтому мы рассматриваем лишь этапы (учебные ситуации) занятия данного типа. Основные этапы таковы:

1. Вывешивание картины. Вступительное слово преподавателя об авторе, истории создания картины;
2. Рассматривание картины;
3. Беседа по картине;
4. Составление плана;
5. Написание сочинения.

В последние годы, в преподавании литературы стали практиковаться новые типы письменных работ – сочинение-рассуждения. Отличительной особенностью сочинения рассуждения является то, что они основаны на

сопоставлении двух близких по назначению предметов. Например: «Ручка и карандаш», «Пчела и оса», «Упорство и упрямство».

Интересный опыт проведения сочинения-рассуждения мы находим в работе Пленкина Н.А. «Сочинение о глобусе и географической карте». В ней справедливо подчеркивается, что «чем больше имеется оснований для сопоставления, тем необходимее должен быть аргументированный вывод»⁵⁶.

Сочинения на эти темы могут оставаться на уровне сопоставительного описания, но могут и естественно развиваться в рассуждение, когда по итогам сопоставления делается завершающий вывод. Своеобразие таких тем делает их удобными при переходе в обучении студентов от описания к рассуждению.

В отличие от сочинений на основе летних впечатлений (этап уже давно пройденный и потому не способствующий поступательному движению в развитии речи студентов) сочинение о глобусе помогают развитию рассуждения.

В условиях школ, лицеев нашей республики, можно предложить студентам такие задания:

- Чувства и эмоции в стихотворении «Я помню чудное мгновение» А.С.Пушкина;
- Горе и печаль в «Станционном смотрителе» А.С. Пушкина;
- Раздражение и ненависть к Базарову («Отцы и дети» И.С.Тургенева)
- Безразличие и холод Татьяны Лариной («Евгений Онегин» А.С.Пушкина)

Сочинение рассуждение нуждается в обстоятельной подготовке. Чтобы обеспечить большую надежность в подготовке учащихся-студентов к написанию сочинения-рассуждения, можно использовать самые разнообразные методы и способы – беседу, работу над концептами, например, при проведении сочинения-рассуждения «Горе и печаль в

⁵⁶ Пленкина Н.А., Сочинение о глобусе и географической карте. Ленинград.1992., с.88

«Станционном зрителе»» раскрыть значение концептов «горе», «печаль» и т.д.

Следует отметить, что модернизация системы образования обусловила определенную эволюцию сочинений, связанную с внедрением в практику обучения проектной методики.

Наряду с сочинением на литературную тему можно проводить сочинение-проект, ибо работу над проектом отвечает природе сочинения, так как «проект - это специально организованный учителем и самостоятельно выполняемый учащимися комплекс действий, завершающихся созданием творческого продукта»⁵⁷.

Проект ценен тем, что в ходе его выполнения, студенты могут самостоятельно приобретать знания, получать опыт познавательной и учебной деятельности.

Значимое место проектной методики определяется тем, что она характеризуется высокой коммуникативностью и предполагает выражение обучаемых своих собственных мнений, чувств, активное включение в реальную деятельность, принятие личной ответственности за продвижение в обучении.

Главные цели введения в практику метода проектов:

1. Показать умения отдельного студента или группы студентов; использовать приобретенный исследовательский опыт.
2. Реализовать свой интерес к предмету исследования, приумножить знания о нем.
3. Продемонстрировать уровень обученности.
4. Подняться на более высокую ступень, образованности, развития, социальной зрелости.

⁵⁷ Малинова Л.В. Проектная методика как творческий и познавательный процесс// для выступления на МО учителей иностранного языка// Саратов., 2010., с.136

Малинова Л.В. отмечает, что при реализации на практике метода проектов, она придерживается следующих методических принципов: разнообразие, проблемность, учение с удовольствием, эгофактор.

1. Разнообразие, как необходимая черта любого хорошего обучения, способствует поддержанию интереса к учебе - это и разнообразие тем, типов текстов (диалоги, монологи, письма, настольные игры, описания, инструкции и т.п.), и разнообразие форм учебной деятельности (индивидуальная, парная, групповая работа, работа в командах), и разнообразие типов упражнений.

2. Проблемность означает, что студенты используют язык как для выполнения заданий, которые характеризуются новизной результата, так и новыми способами его достижения. Проблемы заставляют думать, и подросток обучается, думая, мысля. Имеется широкий диапазон коммуникативных заданий и проектных работ, ориентированных на решение проблем. Проблемный подход имеет место при обучении грамматике в тех случаях, когда студент использует ее в речи, и когда он постигает ее как систему.

3. Безусловно, важно, чтобы студент учился с удовольствием. Студент учится продуктивно и много узнает, если он учится свободно, без принуждения, испытывая радость. Развлекательность - это одна из особенностей проекта. Часто задания могут оформляться в виде шутки, головоломки, загадки и т.п., иметь музыкальное сопровождение, шумовые эффекты, иллюстрации.

4. Особое значение имеет эгофактор, т.е. возможность говорить о том, о чем студенты думают, о своих планах. При организации общения лучше применять, по возможности, такие ситуации, которые затрагивают интересы студентов, связанные с его личным опытом, т.е. в полной мере реализовать личностно-ориентированный подход⁵⁸.

⁵⁸ Малинова Л.В./ Проектная методика как творческий и познавательный процесс. Саратов.

На основании выше изложенного можно сделать следующие выводы:

1. В центре учебного процесса находится студент, его познавательная и творческая деятельность.
2. Роль преподавателя в таком учебном процессе чрезвычайно ответственна, но она иная, чем при традиционном обучении.
3. Главная цель такого обучения - развитие интеллектуальных и творческих способностей студентов, с тем, чтобы обучаемые колледжей и лицеев были способны к самореализации, самостоятельному мышлению, принятию важных для себя решений.

В последнее десятилетие методика пополнилась такими видами письменных работ как рецензии и отзывы.

2.2. Рецензии и отзывы

К сожалению, современные учащиеся, студенты даже и не знают, как писать рецензии и отзывы. Между тем, рецензии и отзывы развивают мышление обучаемых, способствуют повышению грамотности.

Как отмечает Богданова Г.А., существование отзыва как особого вида речевых высказываний связано с потребностью человека делиться своими впечатлениями и мыслями, высказанными теми или иными явлениями общественной и культурной жизни: прочитанной книгой, просмотренным спектаклем, фильмом⁵⁹.

Работа над сочинением-отзывом имеет большое значение для развития оценочной деятельности учащихся-студентов.

Однако, несмотря на то, что образовательная программа предусматривает обучение умению писать отзыв о прочитанном рассказе, книге, видеоролике, презентации, практика показала, что это жизненно важное интеллектуально-речевое умение сформировано у студентов слабо.

Студенты не знают специфики этого вида сочинений, не умеют отбирать нужные языковые средства в соответствии с целью и задачей

⁵⁹ Богданова Г.А. Отзыв о самостоятельно прочитанном художественном произведении как вид ученического сочинения. М., 1998., с.66

отзыва. Часто в отзывах нет самого главного – выражения собственного мнения, оценки прочитанного произведения, поступков героя, событий. Отзыв часто сводится к пересказу.

Для формирования умений и навыков написания рецензий и отзывов, прежде всего, важно, чтобы обучаемые постигли данные виды работ, их отличие от других.

Они должны знать название рецензии или отзыва, студент достаточно часто предлагает сам, а от этого и зависит дальнейший ход его работы: уяснить, чем рецензия и отзыв отличаются от сочинения-рассуждения.

Для разнообразия, можно наряду с рецензией на литературную тему предложить написать рецензию на сочинение товарища.

На первоначальном этапе обучения написанию рецензии и отзывов можно предложить в качестве образца план рецензии. Один из таких планов предложен в книге Бойко М.И. «Сочинения по литературе в средней школе», представленный в следующем виде:

1. Раскрытие темы.
2. Правильно ли решены вопросы сочинения?
3. Правильно ли составлен план?
4. Убеждает ли работа?
5. В чем проявилось творчество учащегося?
6. Степень грамотности сочинения.
7. Как оформлена работа?
8. Какой общей оценки заслуживает сочинение?⁶⁰

Автор сочинения-рассуждения — это сам учащийся, студент, раскрывающий проблему, поставленную преподавателем в сочинении. Используя полученные в ходе изучения произведения знания (биографию автора; творческий путь; анализ текста, проведенный в ходе уроков; критику), учащийся, студент доказывает тезис сочинения, как правило, соглашаясь с общепринятой точкой зрения. Работы такого типа можно

⁶⁰ Бойко М.И.. Сочинения по литературе в средней школе. Киев, 1991., с. 243

назвать скорее проверочными, итоговыми, а не чисто творческими. Они выявляют: знания учащихся по данной теме; знание фактического, текстового и критического материала; их умение логично мыслить, отделять главное от второстепенного; отбирать факты, выражать свои мысли письменно, подтверждая их текстом. Творческий характер имеют вступление и заключение. Творческий характер носят сочинения, в которых актуализируются личностное суждение обучаемых, их оценки. Более творческими бывают сочинения-рассуждения, отрицающие, не соглашающиеся с основным тезисом, но это случается довольно редко.

Автор рецензии — это студент, перевоплотившийся в литературного критика, писателя, редактора. Эти лица могут быть современниками автора, а могут быть нашими современниками, причем рецензия может быть как положительная, так и отрицательная (все названные условия дополнительно оговариваются преподавателем). Иногда эти перевоплощения надо показать (если стоит такая задача), а иногда скрыть (только представить себе, что вы — критик), если требуется ваше личное мнение.

Сочинение может анализировать все произведение, его героев, идейно-художественные особенности, какую-либо проблему, оно может сравнивать либо обобщать два и более произведения или литературных героев и т. д.

Рецензия же не рассматривает отдельные темы, вопросы, проблемы, детали, героев. В ней аргументируются положительные и отрицательные пробелы.

Приблизительный план рецензии:

I. Вступление.

1. Своеобразие проблематики, актуальность темы.

2. Место данного произведения в ряду подобных, либо его особое положение.

II. Основная часть. Аргументы, доказывающие необходимость или ненужность этого произведения, определяющие его положительные или отрицательные качества, либо и то и другое.

1. Идейное содержание, эмоциональный пафос.
2. Сюжет и особенности конфликта.
3. Композиция.
4. Система образов.
5. Язык и стиль.
6. Жанровое своеобразие.

III. Вывод. Мнение учащегося, студента о необходимости подобного произведения.

Как видно из вышеизложенного, рецензия - очень сложный вид творческой работы, требующий особой подготовки, литературного чутья, свободного владения письменной речью, воображения и вкуса.

В одной из школ Москвы на уроке по изучению творчества А. Н. Островского была проведена работа по рецензированию пьесы «Свои люди — сочтемся». Учащиеся (по выбору) должны были написать рецензии на пьесу с точки зрения критика XIX века (положительную или отрицательную). Лучшей работой была признана отрицательная рецензия критика XIX века. Критик более всего возмущался идейным содержанием комедии, говорил о нежизненности подобной ситуации и упадке нравов. В остроумной, язвительной форме он критикует недодуманность интриги и нежизненность персонажей, включая в текст рецензии слова и выражения, бытующие в XIX веке.

Автор отзыва — это студент-читатель, который не может обладать специальными знаниями о системе образов, об особенностях конфликта, композиции. Но это, безусловно, человек начитанный, умеющий размышлять, анализировать, сравнивать и глубоко чувствующий литературу.

Глава 3. Система занятий по развитию письменной речи

Система занятий, основанная на инновационных подходах по развитию письменной речи студентов, должна отражать пути и способы реализации современной педагогической и информационной технологии, использование во взаимосвязи интерактивной, коммуникативной, интеграционной, проектной, игровой технологии, новых форм оценки знаний обучаемых⁶¹.

Ниже мы приводим систему занятий по темам: «Алпамыш» и «Лирика А.К.Толстого»

3.1. Письменные работы на примере занятия по теме

«Алпамыш»

ПЛАН ЗАНЯТИЯ №1

Тема: Народный эпос «Алпамыш»	
Дата проведения занятия	26.12.2013
Название предмета:	Литература
Группа: 114	Время занятия: 80 минут
Тип занятия	Изучение нового материала
Формы обучения	Коллективная, фронтальная работа
Цели урока:	
<p>а) образовательная: Ознакомить студентов с понятием эпос как о жанре фольклора и ее особенности;</p> <p>б) воспитательная: Воспитать любовь к устному народному творчеству, воспитать патриотические чувства;</p> <p>в) развивающая: Развивать письменную и устную речи, мышление, воображение, память, наблюдательность.</p>	

⁶¹ Хван Л.Б., С овременные педагогические и информационные технологии на занятиях по русскому языку и литературе(Инновационное сотрудничество:высшая школа-средним учебным заведениям Узбекистана).Нукус.Билим.2012., с.7

Результаты занятия – студенты должны знать	1. Особенности героического эпоса; 2. Характерные особенности героев; 3. Связь народа и героя
Метод и техника обучения	Диограмма Венна, портреты и иллюстрации, слайды, перепутанные логические цепи
Условия обучения	Аудитория, приспособленная для работы с ТСО
Инновационные технологии и средства обучения:	Лазерный проектор, текст лекций, слайды, структурно-логические схемы.

Технологическая карта занятия

№	Этапы занятия	Вре- мя	Содержание занятия	Форма и метод обучения	Средства обучения
1.	Вводная часть	5-10	Переключка, проверка подготовленности студентов		Запись в журнале
2.	Активизация (мотивация)	15-20	Опрос домашнего задания Фокусирующие вопросы	Викторина. Раздаточный материал	Раздаточные карточки

3.	Основная часть	35-40	Объяснение новой темы и задания	Работа в малых группах	Работа у доски
4.	Закрепление	15-20	Обобщение темы, вопросы для закрепления	Командная работа	Запись в тетрадях
5.	Заключительная часть	5-10	Мотивировка баллов Домашнее задание		Дневник

Ход занятия

I. Орг.момент (Здравствуйте. Садитесь. Давайте сделаем перекличку)

II. Опрос домашнего задания.

- Ребята, на прошлом занятии мы проходили тему «"Илиада" и "Одиссея" Гомера». И что же вы запомнили по данной теме? (Студенты отвечают). На прошлом занятии у вас было задание по выбору:

1. На основании текстов «Илиады» и «Одиссея» Гомера выписать в тетради:

а) Троянских героев, богов-покровителей (пример: Гектор - военный вождь троянцев).

б) Греческих героев, богов-покровителей (пример: Ахиллес – сын богини Фетиды, военный герой греков).

в) Главные сюжеты поэмы (пример: Сцена оскорбления Ахилла царем Агамемноном, отказ сражаться против Трои).

2. Напишите сочинение-рассуждение (как понять и объяснить смысл слов, сказанных о Гомере): «Гомер сделал из людей богов, а богов превратил в людей»?

- В конце занятия сдайте тетради на проверку.

III. Объяснение нового материала.

Вопросы (мотивирующие):

1. Какие жанры устного народного творчества вы знаете? (былины, легенды, фантастические предания, поговорки, загадки, пословицы и поговорки, заговоры, заклинания, колдовские песни)
2. Что такой эпос? (Эпос (др.-греч. ἔπος — «слово», «повествование»)- героическое повествование о прошлом, содержащее целостную картину народной жизни и представляющее в гармоническом единстве некий эпический мир героев.
3. Все эпические сказания делятся на два вида: это сказания о героях, богатырях, и сказания о жизни людей, о любви. А вы знаете кто такие богатыри, батыры? (Они очень сильные, смелые, ловкие, защищают свою землю от врагов./Рассуждения студентов/)
4. А почему народ их так любит, почему помнит их имена: Камбар - батыр, Добрыня Никитич, Кобланды - батыр, Алёша Попович, Алпамыш - батыр? (На них хотят быть похожими, их ставят в пример... и тд.)

Задание 1. (5 мин.)

Вспомните и запишите в тетради несколько цитат о героях и героизме, к примеру, обратите внимание на слайд (см. Приложение№2. Слайд 1). Первым трем студентам, которые больше всех запишут цитаты за 4 минуты добавлю баллы!

- Молодцы! А теперь положите ручки и внимательно слушайте, запоминайте и запишите основные моменты.

Рассказ истории создания (см. Приложение№2. Рис.1).

Задание 2. (7 мин.)

- Вы уже ознакомились с особенностями создания и сюжета «Алпамыш». Теперь проведем работу в группах. Каждому ряду даю один отрывок, который вы должны охарактеризовать через кластер или составить словесный портрет Алпамыша и образов, связанных с данными отрывками. В этом вам помогут слайды с иллюстрациями:

1 ряд: рождение Алпамыша (см. Приложение№2. Слайд 2. рождение Алпамыша);

2 ряд: взросление Алпамыша (см. Приложение№2. Слайд 3. Взросление Алпамыша);

3 ряд: сила и слабость Алдпамыша (см. Приложение№2. Слайд 4. Сила и слабость Алдпамыша).

Задание 3. (5 мин.)

Перепутанные логические цепи (см. Приложение№2. Слайд 5. Перепутанные логические цепи)

- Индивидуальная работа. Расположите события по порядку. На это задание вам дается 5 мин.

Задание 4. (8 мин.)

- Пусть каждый из вас составит по 3 вопроса по пройденной теме. Затем, разделившись по рядам, зададите друг другу составленные вопросы. Главное правило: вопросы не должны повторяться. Какой ряд накопит больше баллов, тот и выигрывает.

Словарная работа (см. Приложение№2. Слайд 6. Словарная работа)

IV. Задание на дом:

1. Выучить наизусть отрывок из Алпамыша;
2. Дать устную характеристику героям «Алпамыша»;
3. По выбору:
 - a) Выписать и найти значение незнакомых слов;
 - b) Составить графический органайзер по пройденной теме;
 - c) Сочинение: «Цвет глаз моего героя» (см. Приложение № 2. Образцы сочинений студентов)

2.3. Письменные работы на примере занятия по теме «Лирика А.К.Толстого»

ПЛАН ЗАНЯТИЯ №2

Тема: Лирика А.К.Толстого.

Дата проведения занятия	23.11.2013
Название предмета:	Литература
Группа: 203	Время занятия: 80 минут
Тип занятия	Смешанный
Формы обучения	Коллективная, фронтальная работа
Цели занятия:	
<p>а) образовательная: Научить анализировать стихотворения А.К.Толстого;</p> <p>б) воспитательная: Воспитание чувства прекрасного, любви к классической музыке;</p> <p>в) развивающая: Развивать письменную и устную речи, воображение, наблюдательность, умение работать в группах.</p>	
Результаты занятия – студенты должны знать	<p>1.Своеобразие лирики Толстого;</p> <p>2.Связь творчества с биографией писателя;</p> <p>3.Интересные факты из жизни писателя.</p>
Метод и техника обучения	Использование презентации, портреты и иллюстрации, дополнительные вопросы
Условия обучения	Аудитория, приспособленная для работы с ТСО
Инновационные технологии и средства обучения:	Лазерный проектор, текст лекций, слайды, схемы (структурно-логические)

Технологическая карта занятия

№	Этапы занятия	Время	Содержание занятия	Форма и метод обучения	Средства обучения
1.	Вводная часть	5-10	Переключка, проверка подготовленности студентов		Запись в журнале
2.	Активизация (мотивация)	15-20	Опрос домашнего задания Фокусирующие вопросы	Аудиторная работа	Аудиозапись
3.	Основная часть	35-40	Объяснение новой темы и задания	Работа в группах	Презентация,
4.	Закрепление	15-20	Обобщение темы, вопросы для закрепления	Командная работа	Запись в тетрадях
5.	Заключительная часть	5-10	Мотивировка баллов Домашнее задание		Дневник

Ход занятия

I. Орг.момент (Здравствуйте. Садитесь. Давайте сделаем переключку)

II. Опрос домашнего задания.

Студенты смотрят видео в виде оперы. Они должны узнать :

1. Кому адресованы стихи;
2. Определить тему лирики;
3. Любовная лирика Некрасова.

Дополнительные вопросы:

1. Как построен эпиграф «Железной дороги» Некрасова?
2. Почему Некрасов подчеркивает, как одеты его герои?
3. В чем смысл эпиграфа?

III. Объяснение новой темы.

- Как говорил А.Толстой: « Умение работать с текстом – примета настоящего читателя. Понять героя, поставить себя на его место, вжиться в роль». Сегодня мы попробуем именно это и сделать.

Рассказ биографии писателя (см. Приложение№3. Презентации 1,2,3,4), (Запись в тетради)

Содержание рассказа (см.Приложение№3 рис 1, 2, 3):

Вопросы:

1. А вы верите в любовь?
2. Такое случалось с вами?
3. Какие чувства наполняют душу, когда кого- то любишь?

Задание 1. (12 мин)

- Запишите в тетради мини сочинение-рассуждение на тему «Любовь и влюбленность». Кто напишет самое яркое и оригинальное сочинение, тому добавлю баллы. На это вам даю 6 мин.

(Зачитывание сочинения по желанию, группа оценивает)

Задание 2. (5 мин)

Ассоциации.

- Давайте, заполним этот пустующий плакат. Сюда мы должны написать слова, которые ассоциируются у нас:

1. С балом;
2. С природой.

В этом задании вам помогут картины, которые приклеены к плакату (см. Приложение №3.рис.4, 5).

Задание 3. (10 мин.)

Пусть выйдут к доске два студента и прочитают выразительно стихотворение поэта (см. Приложение №3 рис.6, 7).

Вопросы для обсуждения:

- Какими чертами обладает лирический герой А.К.Толстого? (Сильные привлекательные черты цельного характера. Мы видим человека искреннего, горячего, но отходчивого, справедливого, чуждого мстительности и злопамятности, готового биться за правое дело и пировать с друзьями. Конечно, это не сам поэт, а его лирический герой, но в нем - вся поэзия А. К. Толстого и личность его добродушного и рыцарственного творца.)

- Как соотносятся в этом стихотворении картина природы и эмоциональное состояние лирического героя? Почему лирический герой плакал? (В данном стихотворении говорится о любви ко всей природе)

Выводы. Лирика поэта разнообразна и по жанрам, и по эмоциям.

Лирику поэта отличает напевность, музыкальность стиха, многие его стихотворения близки к народной песне. Не случайно более 70 его произведений положены на музыку композиторами Н. А. Римским-Корсаковым, П. И. Чайковским, М. П. Мусоргским, А. г. Рубинштейном, С. И. Танеевым и др. При этом на тексты многих стихотворений созданы романсы несколькими композиторами (до 16 вариантов!).

Задание 4.(5мин)

-А сейчас, давайте, дополним нашу таблицу. Но теперь мы будем туда писать не о своих чувствах и взглядах, а чувства, эмоции и взгляды А.Толстого.

Задание 5.

Дополнительные вопросы:

1. Основная тема лирики Толстого;
2. Что ценит в жизни и к чему стремиться А.Толстой?
3. Что вы почувствовали, прослушав романс?
4. Что он видит в незнакомой женщине?

5. Кому посвящено это стихотворение?

Словарная работа.

Мотивировка оценок.

IV. Задание на дом.

1. Выучить наизусть стихотворение А.Толстого (по выбору);
2. Составить графический органайзер по пройденной теме;
3. По выбору:

- Написать сочинение-проект на тему «Наш внутренний мир и мир вокруг нас», а затем написать рецензию или отзыв к сочинению вашего товарища;

- Описать лирику А.Толстого, используя художественные средства. Если получится в стихотворной форме, вам будут добавлены баллы.

Заключение

Данная работа посвящена решению сложной и актуальной методической проблемы, связанной с формированием у студентов знаний и умений самостоятельно выполнять систему вспомогательных и ведущих форм письменных работ, от степени владения которыми зависит уровень общей языковой культуры человека, способность точно выражать и понимать мысль в письменном общении.

После обретения независимости мы, отказавшись от старых стереотипов, разработали и внедрили в жизнь собственную систему образования, основанную на совершенно новых принципах, прежде всего, на национальных традициях, идеях и передовых мировых стандартах, которая, полностью оправдав себя, получила признание не только нашей, но и широкой международной общественности⁶².

Свидетельством тому являются радикальные перемены в преподавании каждой дисциплины, включая русский язык и литературу.

Современную эпоху справедливо считают эпохой коммуникации. В этой связи всемирно возрастает значимость иностранных языков, в частности, русского языка и литературы. Основопологающей проблемой этих дисциплин составляет проблема развития речи.

Исследование данной проблемы позволяет сделать следующие выводы:

1. Целевая реализация образовательной политики в Узбекистане, направленной на обеспечение высокого качества знаний характеризуется усилением творческой деятельности обучаемых, формированием креативного мышления, использованием современных педагогических и информационных технологий. В связи с этим весьма значимой становится проблема развития речевой культуры, устной и письменной речи,

⁶² Указ Каримова И.А. «О награждении группы особо отличившихся работников сферы образования и воспитания страны в связи с Днем учителей и наставников». - Ташкент.// эл.ресурс: www.uza.uz.

определяющая успешность личностного развития и самореализации обучаемого.

2. Развитию речи, формированию у обучаемых самостоятельности мышления, способствует проведение разных видов письменных работ, как вспомогательных, так и ведущих. Вследствие чего, в современной практике преподавания литературы уделяется должное внимание проблеме развития речи, но, справедливости ради, следует отметить, что повышенное внимание уделяется развитию устной речи, отдельным видом вспомогательных письменных работ традиционного характера, таким, как словарно-фразеологической работе, письменным ответам на вопросы. Крайне редко практикуются сочинения разных видов, не всегда учитывается эволюция сочинения как ведущей формы письменной работы. Во многом, это объясняется игнорированием роли сочинения на постсоветском пространстве, изъятие его из перечня вступительных экзаменов. Все это сказалось на культуре речи обучаемых и снизило интерес среди ученых к проблеме развития письменной речи. Современные педагоги, в основном пользуются лишь работами, связанными с письменной речью, вышедшими в прежние времена. Это труды известных ученых К.В.Мальцевой, Н.Колокольцева, З.Смелковой, М.Зальдинера. Не отрицая ценность их исследований, следует признать, что они не в полной мере отвечают новой парадигме обучения, обусловившей внедрение интегрированной, проектной методики и мн.др., с развитием которых, появились реальные возможности модификации, введения новых видов вспомогательных и ведущих видов письменных работ – рецензия, отзывы, сочинения-проекты;

3. В процессе проведения вспомогательных письменных работ, наряду со словарно-фразеологической работой; письменных ответов на вопросы; письма заученного наизусть и т.д. в контексте развития контрастивной лингвистики, можно проводить работу, связанную с концептами, в частности, предложить написать письменную работу,

связанную с основополагающими концептами: Родина, долг, честь, совесть и т.д., а также работу над теоретико - литературоведческими понятиями, такими как портрет, пейзаж, персонаж, особое внимание следует уделять изобразительным средствам (выписать олицетворение, эпитеты, метафору; раскрыть их роли и т.д.).

4. Методы проведения письменных работ зависят от их вида. Общим требованием к ним является обеспечение сменяемости письменных работ, их тематическое разнообразие.

Значимость письменных работ, определяется тем, что в процессе их проведения обучаемые вовлекаются в ситуации самотворчества, закрепления грамматических навыков, умения вдумчивого отношения к слову, высказываниям, повышения коммуникативной деятельности.

Можно согласиться с высказыванием Н.Рыненкова, что при написании письменных работ, особенно ведущих,- «Здесь мало увидеть, здесь нужно всмотреться... Здесь вслушаться нужно, чтоб в душу созвучья нахлынули дружно»⁶³. То есть на каждом уроке литературы мы должны всматриваться и вслушиваться в слово, и тогда придет понимание законов, правил, системы языка. Ведь письменные работы, рожденные в уме и сердце студентов - это итог сложной и постепенной работы, как бы ее финал. И чем больше труда затрачено студентами и преподавателями для этого финала, тем ярче он.

⁶³ Трояник Я.А., Маленькие лирические размышления о том, как я учу писать сочинения.- Сахалинская область., 2012., с. 203.

Список использованной литературы:

1. Каримов И.А., Гармонично развитое поколение - основа прогресса// Т.6. -Узбекистан 1898., -с.305-307.
2. Закон Республики Узбекистан «Об образовании»//Ведомости О.М. Респ. Узб., 1997.№9, ст.225; 2013 г., № 41, с. 543
3. Закон Республики Узбекистан «О национальной программе по подготовке кадров»(ведомости О.М. Респ. Узб., 1997 г., № 11-12, ст. 295; собрание законодательства Республики Узбекистан, 2007., № 15, с. 1; 2013 г., № 41, ст. 543)
4. Государственный стандарт Узб., Государственные образовательные стандарты непрерывного образования Узб.-Ташкент,16 авг. 2001, № 343
5. Авлиякулов Н.Х.. Педагогическая технология. -Ташкент. 2009.
6. Аджиева А.Т., Письменные работы обучающего характера. Россия, Махачкала.2013., с.97
7. Алламуратова А.Ж., Мамбетова Р.Б. Русский язык //Учебное пособие для образовательных учреждений с углубленным изучением русского языка.// Нукус. Каракалпакстан. 2008. с.59
8. Астафьева О.В., Проект «Начальная школа XXIвека» глазами родителей и филолога. М., 2003., с.47.
9. Ахмедова Л.Т., Практикум по методике преподавания русской литературы. Ташкент, 2010, с. 10-13.
10. Бахтин М.М., К методологии гуманитарных наук // Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества. М., 1979. с. 365.
11. Бахтин М.М., Сатира // Бахтин М.М. Собр. соч.: В 7 т. М., 1996. Т. 5. с. 18).
12. Богданова Г.А., Отзыв о самостоятельно прочитанном художественном произведении как вид ученического сочинения. М., 1998., с.66

13. Бойко М.И., Сочинения по литературе в средней школе. Киев, 1991. с. 92.
14. Борохов Э.А., Мысль в слове // Краткая гуманитарная энциклопедия. Смоленск, 1977. с. 578.
15. Вежбицкая А., Дескрипция или цитация // Новое в зарубежной лингвистике. М., 1982. Вып. 13: Лингвистика и логика: (Проблемы референции). с. 237–262.
16. Вежбицкая А., Дескрипция или цитация. М., 1993., с. 237.
17. Вендлер Э., Сингулярные термы // Новое в зарубеж. лингвистике. Вып. 13. М., 1998., с. 233.
18. Гальперин И.Р., Очерки по стилистике английского языка. М., 1958. с. 200.
19. Гвоздев А.Н., Очерки по стилистике русского языка. М., 1955. с. 449. Голубков В.В., Преподавание литературы в школе. Вып. I, М., 1978., с.337.
20. Гришунин А.Л., Цитата // Литературный энциклопедический словарь. М., 1987., с. 492.
21. Западов В.А., Функции цитат в художественной системе «Горя от ума» // А.С. Грибоедов. Творчество. Биография. Традиции. М., 1986., с. 138.
22. Иванов В.В., Значение идей М.М. Бахтина о знаке, высказывании и диалоге для современной семиотики // Труды по знаковым системам. [Вып.]// М., 1984., с. 19.
23. Караулов Ю.Н., Русский язык и языковая личность. М., 1987. с. 218.
24. Колокольцев Н.В., Об основах содержания и системы занятий по развитию речи учащихся в связи с изучением литературы в школе // Развитие речи учащихся на уроках литературы. — М., 1980., с.114.
25. Колокольцев Н.В., Развитие речи учащихся в школе. М., 1978, с.204.
26. Колосов П.И., Словарно – стилистические упражнения. М., 1964., с. 47.

27. Кон О., Ахмедова А. Методика преподавания литературы. –Т-. 2009., с. 149.
28. Кощанов К.М., Г.Р.Абдалиева. Пособие по развитию письменной и устной речи. Жазба ҳам азуеки тилди раўажландырыў бойынша колланба. (для студентов национальных групп, ВУЗов и учащихся старших классов). Нукус. «Билим».1991., с. 45.
29. Ладыженская Т.А., Сочинение на литературную тему как речевое произведение // Развитие речи учащихся IV-X классов в процессе изучения литературы в школе. — М., 1985., с. 102-103.
30. Левинтон Г., К проблеме литературной цитации // Материалы XXIV науч. студ. конф. Литературоведение. Лингвистика. Тарту, 1971. с. 52.
31. Малинова Л.В., Проектная методика как творческий и познавательный процесс. Саратов., 2009., с.186
32. Малинова Л.В., //Проектная методика как творческий и познавательный процесс (для выступления на МО учителей иностранного языка)//Саратов 2010 с.136
33. Мальцева К.В., Методическое руководство (к учебной хрестоматии Русская Литература), М., 1999., с.17.
34. Мамбетова Р.Б., Интерактивные методы на занятии по морфологии русского языка. Русская филология. Нукус., 2007., с.12.
35. Минц З.Г., Указ. соч. Тарту. 1986., с. 394.
36. Минц З.Г., Функция реминисценций в поэтике А. Блока // Труды по знаковым системам. Тарту, 1973. [Вып.] 6. с. 387–417. (Учен. зап. Тарт. Гос. ун-та; Вып. 308.
37. Миркурбанов Н.М., И.П.Варфоломеев, Г.Ф.Голева, Н.А.Чекулина. Литература(уч.пособ.для проф.колледжей с русским языком обучения). Ташкент. Издательско-полиграфический творческий дом имени Чулпана, 2007., – с 416.
38. Маньковская Н.Б., Указ. соч. Тарту. 1986., с. 177

39. Моравский С. Основы научных теорий. М., 1970. с. 690.
40. Новикова Л.И., К методологии гуманитарного познания // Бахтин как философ. М., 1992. с. 98.
41. Падучева Е.В., Феномен Анны Вежбицкой // Вежбицкая А. Язык. Культура. Познание. М., 1996. с. 28.
42. Пешковский А.М. Избранные труды. М., 1958, с.215
43. Пленкина Н.А., «Сочинение о глобусе и географической карте». –Л.-1992., с.72.
44. Рез З.Я., Методика преподавания литературы. М., 1992., с.308.
45. Рогачевская Е.Б., О некоторых особенностях средневековой цитации: На материале ораторской прозы Кирилла Туровского // Филол. науки. М., 1989. № 3. с. 16.
46. Ронен О., Лексический повтор, подтекст и смысл в поэтике Осипа Мандельштама. М., 1988., с. 379.
47. Рыбникова М.А., «Система письменных работ»/Очерки по методике литературного чтения. - М., 1988., с.239.
48. Рыбникова М.А., Очерки по методике литературного чтения, М., 1985., с.93
49. Сильман Т.И., Подтекст как лингвистическое явление // Филол. науки. М., 1969. № 1. с. 84-90.
50. Смирнов И.П., Цитирование как историко-литературная проблема: Принципы усвоения древнерусского текста поэтическими школами конца XIX – начала XX вв. на материале «Слова о полку Игореве» // Блоковский сборник. VI: Наследие А. Блока и актуальные проблемы поэтики. //Уч. зап. Тарт. гос. ун-та; Вып. 53.// Тарту, 1981. с. 246.
51. Смирнов И.П., Цитирование как историко-литературная проблема. М., 1989., с. 247.
52. Тимофеев Л.И., Тураев С.В. . Словарь литературоведческих терминов. М., 1974. с.1989.

53. Трояник Я.А., Маленькие лирические размышления о том, как я учу писать сочинения.-Сахалинская область., 2012., с. 203.
54. Хван Л.Б., Современные педагогические и информационные технологии на занятиях по русскому языку и литературе(Инновационное сотрудничество: высшая школа-средним учебным заведениям Узбекистана). Нукус.//Билим.// 2012., с.7
55. Шапиро А.Б., Русское правописание. М., 1961. с. 228-229 .
56. Шварцкопф Б.С., О некоторых лингвистических проблемах, связанных с цитацией: (На материале русского языка).// М., 1998., с. 659.
57. Ширяев Е.Н., Чужая речь // Русский язык. Энциклопедия. М., 1997., с. 631.
58. Щербина И.В., Конструирование заданий разных типов для урока литературы и домашней подготовки учащихся. И.В.Щербина Литература.М., 2006. №17., с. 42-47
59. Якобсон Р.О., Шифтеры, глагольные категории и русский глагол // Принципы типологического анализа языков различного строя. М., 1993., с. 95.
60. http://wikilic.org.ua/Требования_к_выполнению_письменных_работ
61. www.collection.edu.ru/.Работа с видеосюжетами на уроках русского языка .Средняя общеобразовательная школа 87.
62. <http://www.collection.edu.ru>.
63. http://www.prosv.ru/ebooks/Lebedev_Literatura_10kl_Metod/3.html
64. <http://www.infoliolib.info/philol/bogdanova/11.htm>
65. <http://filfucker.ru> > Главы
66. <http://www.mgu-russian.com/ru/teach/courses>
67. http://imzeyisk.ucoz.ru/uchebnij/Metod_rekom_01.doc
68. <http://www.uza.uz>.