

ФОНД «РУССКИЙ МИР»
РОССИЙСКАЯ АКАДЕМИЯ ОБРАЗОВАНИЯ
НЕКОММЕРЧЕСКОЕ ПАРТНЕРСТВО «ОБЩЕСТВО ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ
РУССКОГО ЯЗЫКА И ЛИТЕРАТУРЫ» («РОПРЯЛ»)

Сборник материалов
научно-практической конференции

**«СОЧИНЕНИЕ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ
РАЗВИТИЯ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ
В РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ»**

(«Теория и практика преподавания русского языка
и литературы в школе»)

МОСКВА
Российская академия образования
6—9 апреля 2015 года

УДК 811.161.1
ББК 81.2РУС
С23

Издание осуществлено при финансовой поддержке Фонда «Русский Мир»

Редакционная коллегия:

КАЗАКОВА Елена Ивановна,
доктор педагогических наук, профессор,
зав. кафедрой непрерывного филологического образования
и образовательного менеджмента СПбГУ;

КОРОТЫШЕВ Александр Владимирович,
директор секретариата «РОПРЯЛ»;

КОЧИН Иван Владимирович,
главный специалист Центра русского языка
и славистики Российской академии образования

С23 **Сборник** материалов научно-практической конференции «Сочинение на современном этапе развития системы образования в Российской Федерации» («Теория и практика преподавания русского языка и литературы в школе»).— «РОПРЯЛ», 2015.— 263 с.
ISBN 978-5-9905928-5-8.

УДК 811.161.1
ББК 81.2РУС

ISBN 978-5-9905928-5-8

© Некоммерческое партнерство «Общество преподавателей русского языка и литературы» («РОПРЯЛ»), 2015
Все права защищены

АКУЛОВА
Мария Владимировна

Россия, город Москва,
ГБОУ Гимназия № 1516

Maru-akulova@yandex.ru

AKULOVA
Maria Vladimirovna

Are contemporary teenagers fond of reading?

What do the contemporary teenagers read (if they read at all). Could pupil be an accurate reader? Should a grown-up read the same books which are interesting to the teenagers as well. How make the kid be keen on classic literature? Are there any problems in teaching literature to the modern pupils? Social quizzes prove that the relationships between parents, teachers, mass media are necessary to involve teenager in a reading process.

Keywords: Reading, teenagers, problems, classic literature, teacher.

Читают ли современные подростки?

Что читают современные подростки и читают ли? Может ли школьник самостоятельно вырасти грамотным читателем? Должен ли взрослый человек читать книги, интересные подрастающему поколению? Как заинтересовать ребёнка классикой и проблемы преподавания литературы современному школьнику. Социальные опросы, проводимые автором, доказывающие, что необходима взаимосвязь родителей, учителей и СМИ, чтобы заинтересовать подростка литературой.

Ключевые слова: Чтение, подростки, проблемы, классика, учитель.

Что читают современные подростки и читают ли? Что мешает им наслаждаться самым ценным, что есть в обществе — золотым запасом человеческой мудрости?

Этот вопрос является одним из важнейших в современном обществе: и заботит он не только учителей, но и родителей современных подростков. Многие полагают, что книги сегодня вытесняются

телевидением, компьютерными играми. Конечно же, можно обвинить во всем всемирную паутину, телефоны и другие гаджеты, однако это не всегда соответствует истине.

Социологи, психологи периодически проводят социологические опросы: читают ли современные дети? Обратимся к статистике. Треть опрошенных (возраст 10—15 лет) отвечали, что они «любят читать, но не хватает времени». 27,6% — что «читают много». Апримерно каждый десятый подросток признался: «Читаю редко, не люблю». А подобный соцопрос у старшего поколения выявил, что причин, заставлявших их все вечера проводить за книжкой, было две. Во-первых, больше нечем было заняться на досуге. А во-вторых, им действительно было интересно читать. Сейчас нельзя даже и говорить о том, что молодежи нечем заполнить досуг. Те эмоции, которые мамы и папы могли получить только из книги, нынешним детям приносит кино, компьютерные игры и др. Кроме того, если вспомнить ситуацию в обществе еще 35—40 лет назад, можно заметить, что свободного времени у людей было намного больше. Взрослый человек ходил на работу, а потом полностью мог посвящать себя семье и собственному внутреннему развитию. Сейчас же, чтобы обеспечить своей семье хотя бы средний уровень жизни, надо работать достаточно много. В такой ситуации, фраза: «Не могу читать книги» — часто означает, что просто некогда читать.

Мои размышления построены на основе анализа работ самих подростков, которым были заданы вопросы: почему современные школьники мало читают? Какие книги читаете Вы? Пяти- и шестиклассники писали, что компьютерные игры интереснее, что лучше «пообщаться» в Контакте, однако при этом демонстрировали достаточно объёмный список прочитанных книг. Представители 7—8-х классов говорили о «любви» к литературе, но список включал в себя только произведения школьной программы; учащиеся же старших классов утверждали, что виновником является отсутствие времени, сложная программа в школе, честно отвечая, что читают только летом, но главное — Читают, и вновь список прочитанного, заслуживающий уважения, а юноши и девушки, обучающиеся в институтах, вновь с интересом обращаются к книге и с удовольствием читают в метро и в свободное время художественные произведения

с электронных носителей. Нельзя не отметить, что отношение к чтению у молодого поколения во многом зависит от того, какие образцы читательского поведения предлагают им взрослые.

Во-первых, любая детская книга входит в жизнь ребенка через посредников — родителей, учителей. Вот почему, на мой взгляд, столь важна читательская атмосфера в семье подростка, потому что именно дети писали о том, что в их семье не принято читать, что даже их родители, грозным голосом заставляющие школьников «идти и взять книгу в руки», в этот момент играли в компьютерную игру. А изучение домашних библиотек показало, что здесь мало детских книг «золотой полки», поэтому репертуар для семейного чтения недостаточно разнообразен, зачастую случаен и бессистемен.

Во-вторых, есть и другой вариант развития событий: не направляемый никем подросток погружается в мир бездарной литературы, читая вслед за родителями современные «бестселлеры» низкого качества, которые практически ничему не учат, даже, наоборот, настраивают на жестокость, агрессию, легкую жизнь, наверное, поэтому им интереснее прочитать «Пятьдесят оттенков серого» Эрика Джеймса, чем остановить свой выбор на книге «Ван-Гог из шестого класса» Анатолия Соболева. Доступность и популярность самой низкопробной литературы потрясает. Проблема только в том, что часто взрослые не обращают внимания на интерес школьников к подобной литературе. Подростков просто некому направить в путешествие по «царству мудрости и познания». Все, чем вынуждены довольствоваться школьники, — отзывы знакомых и «топовые» списки в социальных сетях для подростков. Прежде чем учить школьников думать, читать, анализировать, надо прививать им вкус к серьезной литературе. В этом могут им помочь только родители. Если вся семья начнет читать мудрые книги, если мама или папа хотя бы иногда будут читать и совместно обсуждать произведения художественной литературы, которыми увлекается их ребенок, изменится не только круг чтения подростка, но и, я уверена, взаимоотношения в семье.

Подростки же тем временем продолжают бунтовать против классики и читать бессмысленные повести. Многие СМИ утверждают, что современные подростки не хотят читать. Не могу полно-

стью согласиться с этой точкой зрения, чтение их по-прежнему интересно. Полки книжных магазинов постоянно пополняются новыми изданиями. Появились книги и в пресловутой сети Интернет. Однако о новинках художественной литературы пишут не так много. А качественных рецензий и того меньше. Конечно, в «Литературной газете» или на сайте МЦБС (Межрегионального центра библиотечного сотрудничества) можно найти необходимую информацию, однако читают ли их подростки? Вероятность небольшая. Таким образом, многим школьникам просто негде узнать, что читать. И после нескольких неудачных опытов они оставляют всякие попытки приобщиться к миру литературы. Однако, возможно, если бы пресса и телевидение рассказывали подросткам о пользе чтения, сообщали о книжных новинках и давали бы хорошие ненавязчивые советы, то все пошло бы иначе. Ведь, если дети не читают книг, это не значит, что их ничего не интересует вовсе. Подростки нуждаются в информации, и им неважно, откуда они ее возьмут: с компьютера или же со страниц книги. Поэтому лучше пусть читают с монитора, чем не читают вовсе. А есть среди подростков и такие, кто заводит личную библиотеку на собственном компьютере, скачивая в нее любимые произведения. Ведь как бы то ни было, сейчас все же есть немало детей, увлеченных чтением книг; ребят, которые даже в поисках новинок бегают по книжным магазинам. А ведь самое главное — совместными силами вызвать интерес у подростка к книге, убедить, что книги полезны и необходимы. Необходимо развернуть кампанию по популяризации чтения, ввести чтение в моду, сделать начитанность признаком высшего общества. Не случайно в некоторых молодежных кругах уже становится «не модно», если оппонент пишет с орфографическими ошибками, приветствуется начитанность, в «контакте» обсуждают ту ли иную книгу.

В-третьих, современный подросток в быстро развивающемся мире вынужден осваивать определенный объем литературы, напрямую не предусмотренный школьной программой: рефераты, доклады, проекты. Школа влияет на расширение репертуара чтения подростка самым активным образом. Однако статьи в учебниках написаны взрослыми для взрослых. А нужно — взрослыми для детей. Не стоит ставить подростку в укор нелюбовь к классической литерату-

ре. Многие из этих книг писались не для подростков, а для взрослых, зрелых людей. Кто знает, может быть, спустя несколько лет подросток сам возьмет в руки «Войну и мир» и поймет огромную ценность этого произведения, что подтверждает и мнение недавних выпускников, с годами осознавших глубину классических произведений, которые перечитывались спустя несколько лет после окончания школы. Можно и нужно заинтересовать подростка классикой, если преподать это увлекательно, интересно, постараться провести параллели с современными произведениями, с реальной жизнью подростков, с проблемами, которые волнуют подрастающее поколение. Иногда действительно сложно предугадать, какое произведение понравится, а какое будет отвергнуто внутренним миром подростка. Например, изучаемые в 9-м классе, находят естественный отклик в душе девятиклассников, которые отторгают образ Печорина и искренне переживают за Ленского. Дети проводят неожиданные параллели и с современным обществом, и с фантастическими произведениями, прочитанными «на досуге». Конечно, им интереснее обсуждать книги Андрея Белянина, Ольги Громыко или растиражированные «Сойку-пересмешницу» Сьюзен Коллинз или «Дивергента» Вероники Рот, но сказать, что подростки бездумно читают фантастические произведения, нельзя. Девятиклассники сравнивают «сказочную» жизнь с собственной, сопоставляют произведения из школьной программы с сюжетами фантастических романов.

Киноиндустрия также сделала свое дело, и экранизированные истории вызывают у детей неподдельный интерес, потому что в процессе просмотра фильма, происходит воздействие на слух, зрение в самых ярких формах. Но главное отличие от книги в том, что зрителю не надо думать, как выглядит герой, пейзаж, его поступки, все уже в готовом виде предстает перед ним на экране. А это очень удобно тем, кто вообще не привык думать. Однако разве нет кинофильмов, развивающих ребёнка, и при этом с ярким, захватывающим сюжетом? Конечно, есть, но без помощи и подсказки взрослых дети не увидят ни картины «Белый Бим чёрное ухо», ни «Чучело», ни других.

Так неужели современное поколение вообще не знает, что такое радость погружения в книгу? Но как тогда объяснить недавний

ажиотаж в связи с продажей очередных книг о Гарри Потере, когда якобы «нечитающие», мерзли ночами в очередях, чтобы купить книгу в первый день продажи! «Поттериана» Джоан Роулинг и «Гроттериана» Дмитрия Емца, «Чернильный мир» Корнелии Функе и истории о Дженни Долфин Алексея Олейникова, «Киндрэт. Кровные братья» Алексея Пехова и сага Стефани Майер — список подростковых бестселлеров, появившихся в последние годы прошлого и в первое десятилетие нового века, можно продолжить.

Чем же в наше «нечитающее» время эти книги завоевывают популярность у молодёжи? Почти все они фантастичны, волшебны, т. е. перед читателями предстаёт довольно сложно устроенный мир, который существует по своим, не сразу понятным правилам, чтобы разобраться в них, от школьника требуются определённые усилия. Однако подростки, с их навыками быстро усваивать информацию, легко ориентируются в созданных писателями «фантастических вселенных». Однако при всем невероятном сюжетном разнообразии в подобных книгах четко прослеживаются вечные сюжеты мировой литературы: герой (**подросток**) противостоит силам зла и что-то (кого-то) спасает — Вселенную, человечество, своего друга, любовь...

Заставить читать, конечно, невозможно. Чем больше учителя говорят о пользе и необходимости чтения, тем большее отторжения мы получаем. Внутренний мир ребёнка — «закрытая книга», но, возможно, если взрослые люди будут читать то, что интересно ему; страничка за страничкой и школьник будет открываться для окружающего его мира. Мне кажется, что приучать к чтению нужно не 12—16-летнего подростка, а маленького ребёнка, который восторженными глазами смотрит на мир, нужно читать вместе с детьми ту литературу, которая интересна младшему поколению. С подростком же нужно говорить уже не о пользе чтения, а о проблемах, представленных в книге, выявлять параллели с окружающим миром, доказывать, что можно избежать ошибок в реальной жизни, анализируя похожие ситуации в классических произведениях. Конечно, это тяжело, но ради того, чтобы проникнуть в закрытый внутренний мир школьника, нужно знакомиться с интересными ему книгами, стараться понять, почему именно они заинтересовали ребёнка, об-

суждать их и ненавязчиво советовать прочитать произведения с похожей сюжетной линией, но предназначенное именно для его возраста. Но главное — необходима взаимосвязь родителей, учителей и СМИ, лишь только тогда мы вновь сможем вернуться к гордому званию «Самая читающая страна в мире».

АЛЕКСАНДРОВА
Ирина Александровна

**Жанровая парадигма сочинения
в начальной и средней школе**

Муниципальное общеобразовательное учреждение «Средняя общеобразовательная школа «Комплекс «Гармония» с углубленным изучением иностранных языков» Великий Новгород Россия

Irinaaleksandrova74@yandex.ru

ALEKSANDROVA
I. A.

Compositions of different genres at elementary and high school

Article is devoted to a question of gradual inclusion in process of training of compositions. This work at lessons of Russian and literature is carried out for all school years. From small compositions and stories according to subject pictures the trained come to writing of compositions — reasonings to moral ethical standards, to writing of reviews. So, since the first class gradual work on development of skill of the coherent speech is conducted. And essays examination become logical end.

Keywords: composition, genres of compositions, total certification

Сочинения разных жанров в начальной и средней школе

Статья посвящена вопросу постепенного включения в процесс обучения сочинений. Данная работа на уроках русского языка и литературы проводится на протяжении всех школьных лет. От небольших сочинений и рассказов по сюжетным картинкам обучающиеся приходят к написанию сочинений — рассуждений на морально-этические нормы, написанию рецензий. Таким образом, начиная с первого класса ведется постепенная работа по развитию навыка связной речи. И логическим завершением становятся экзаменационные сочинения.

Ключевые слова: Сочинение, жанры сочинений, итоговая аттестация

«Не бывает никогда ни у кого, чтобы было легко писать, чтобы «лилось из-под пера» ...Пифагор писать всегда трудно, и чем труднее, тем лучше выходит».

Л. Н. Толстой

На уроках русского языка и литературы всегда уделялось большое место формированию навыков связной речи. Данный вид деятельности очень многогранен. Один из способов развития речи — написание сочинений разных видов. Обучение написанию сочинений разных жанров на уроках русского языка и литературы проводится на протяжении всех школьных лет. Сочинение нацеливает ученика на необходимость иметь собственное мнение, грамотно излагать его в письменной или устной форме.

В начальной школе жанровое своеобразие сочинений достаточно широко. Это сочинение-повествование (описание происходящих событий), описание (описание определенного места), рассуждение (высказывание своего мнения на несложные вопросы).

Все сочинения в начальных классах как устные, так и письменные составляются по плану. От готовых планов в первый год обучения дети подводятся к коллективному составлению плана сочинения, а затем и к самостоятельной работе над ними. К каждому устному рассказу и письменному сочинению даются слова, к ним предлагаются синонимы. Тематика сочинений определяется программой по чтению или личными впечатлениями и наблюдениями.

За год обучения в 1-м классе учащиеся приобретают первоначальный опыт связного изложения собственных мыслей, т. е. опыт работы над сочинением. Это небольшие тексты, написанные на основе личного опыта. Это рассказы о событиях, развертывающихся во времени, например: «Как мы убирали школьный двор» Эти сочинения сюжетны, а потому считаются наиболее доступными для учащихся. Сочинения являются составной частью уроков русского языка. В ходе работы над сочинением закрепляются те орфографические навыки и умения, которые получают учащиеся на уро-

ках грамматики. Все сочинения выполняются под руководством учителя. Работа носит обучающий характер.

Одним из видов обучающих упражнений по развитию речи является составление предложений к иллюстрации по прочитанному или сюжетным картинкам. Составление предложений по сюжетным картинкам приближает учащихся к связному рассказу, так как последовательность картинок серии отражает развитие сюжета.

Сочинения во 2-м классе — это небольшие сюжетные рассказы с элементами описания. Устные рассказы вначале составляются коллективно и служат образцом для индивидуальных рассказов.

В 3-м классе учащиеся работают над сочинениями типа рассказа, но к этим работам предъявляются более высокие требования. Появляются новый жанр сочинения-рассуждение. Рассуждение — наиболее сложный способ изложения мыслей, так как основывается на понимании причинно следственных связей в явлениях и событиях, на умении делать выводы из наблюдений, доказывать выдвинутые положения. Такими умениями дети еще не владеют, их нужно вырабатывать постепенно.

Обучение элементарному рассуждению удобно связать с коллективной работой над планом сочинения. Учитель мотивирует введение в сочинение на ту или иную тему элемента рассуждения, помогает учащимся дать оценку тому, о чем говорится в сочинении и разрешает учащимся вносить его в готовом виде в текст сочинения.

Ещё один вид сочинения в начальной школе-отзывы. Отзывы о прочитанных книгах очень важны для воспитания юных читателей. В отзыве школьник дает оценку прочитанному (или просмотренному фильму, спектаклю). Цель отзыва в том, чтобы глубже, отчетливее уяснить идейное содержание и художественные детали. И подготовка, и описание отзывов связывается с уроками внеклассного чтения учащихся. На этих уроках дети дают устные характеристики прочитанного.¹

¹ *Корепина Л. Ф., Борисенко Ю. Н.* Работа над сочинениями разных жанров // Начальная школа. № 12. 1997. С. 11—35

Сочинения — отзывы — одна из самых перспективных работ. Постепенно усложняясь, они перейдут в 5—6-х классах в сочинения на литературные темы.

Таким образом, в процессе подготовки и проведения сочинений у учащихся начальной школы развиваются умения:

— умение коллективно составлять и писать небольшие рассказы о своих играх, забавах, работе;

— умение излагать свои мысли по готовому плану, составленному в форме вопросов;

— умение строить простое предложение: правильно располагать в нём слова, видеть границы предложения;

— умение находить для выражения своих мыслей наиболее точные и выразительные слова.

— умение составлять и записывать небольшие рассказы по сюжетным картинкам;

— умение правильно строить простые предложения, различные по интонации;

— умение писать небольшие рассказы с элементами описания и рассуждения об экскурсиях, наблюдениях;

— умение самостоятельно составлять план сочинения в форме вопросительных, повествовательных и восклицательных предложений;

— умению отбирать слова и употреблять их в речи.¹

Сочинения, проводимые на уроках русского языка в средней школе, проводятся направлениях:

— Сочинения на лингвистические темы (например, «Для чего нужно изучать фонетику?», «Самая интересная тема программы по русскому языку»)

— Сочинения на темы из жизни. В современной практике сочинения на темы из жизни занимают в практике работы учителя-словесника большое место, что объясняется их широкими воспитательный эффект.

— Сочинения по литературным произведениям. Необходимость работы на данными сочинениями объясняется и воспитательным

¹ Методика развития речи / Под ред. Ладъженской Т. А.— М., 1991.

эффектом художественной литературы, и требованиями к экзаменационным сочинениям при итоговой аттестации.

Начинать работы по развитию связной речи в 5-м классе эффективно с написания мини-сочинений (5—6 предложений): зарисовки о природе, времени года, погоде и т. д.; по сюжетным картинкам, о себе, о родных, сочинения-фантазии, анкеты и т. п., Например: «Что я больше всего люблю (не люблю)», «Моя любимая игрушка (телепередача, книга...)», «Как я помогаю дома». Параллельно происходит первое знакомство с такими понятиями, как тема, идея сочинения, стиль с особенностями построения текста.

В 6 классе необходимо продолжить работу над сочинениями, но основная тема — нравственно-эстетическая: «Как я понимаю дружбу?», «Красивое и безобразное в жизни», «Можно ли убить словом?», «Что такое милосердие?», «Что значит быть честным человеком?», сочинения-зарисовки по пейзажам Левитана, Поленова, Шишкина и других художников. Все чаще темы сочинений перекликаются с темами уроков литературы. Учащиеся начинают писать мини-сочинения на грамматическую тему, что является начальным этапом для подготовки к написанию экзаменационного сочинения на ОГЭ.

В программу 8 класса входит обучение сочинений таких жанров сочинений, как: сочинение-воспоминание, рассказ, заметка, литературное путешествие, письмо автору или литературному герою, стихотворение, дневник. В 9-м классе программа усложнена сочинениями проблемного характера: сочинение — литературный портрет, рецензия, эссе, очерк. Особенности перечисленных жанров сочинений помогают проявить индивидуальность, собственную позицию, творческое чутьё.

Обучение написанию небольшого по объёму сочинения-рассуждения, которое ведётся, начиная с 5-го класса, — одна из самых важных задач учителя русского языка, работающего в выпускном классе. Рассуждение проблемного характера — комплексный вид работы, включающий в себя разнообразие стилей и типов речи, способных подчеркнуть жанровые особенности создаваемого текста. Эта работа позволяет учащимся реализовать знания, умения и навыки, полученные в области русского языка, несет в себе воспитатель-

ную, морально-нравственную функцию в формировании личности. Дискуссионный характер работы над сочинениями этого жанра развивает у учащихся самостоятельное логическое мышление, умение отстаивать свою точку зрения, аргументировано ее обосновать, дает им возможность продемонстрировать богатство лексического запаса и владение разнообразными синтаксическими конструкциями, т. е. показать навыки, необходимые каждому грамотному человеку.

Особенно важна эта работа в старших классах, т. к. сочинения-рассуждения проблемного характера входят и в блок тем для итоговой аттестации по литературе, и в структуру ЕГЭ по русскому языку за курс средней школы. Современные тенденции гуманитарного образования, и филологического в частности, убеждают нас, что на уроках развития речи по русскому языку и литературе нужно больше внимания уделять систематической работе с текстовой информацией. Это обеспечит формирование коммуникативной компетентности школьника: «погружаясь в текст», грамотно его интерпретировать, выделять разные виды информации и осознавать оригинальность авторской содержательно-концептуальной позиции, заявленной в тексте. На это нацелены сегодня в связи с введением федеральных образовательных стандартов все учебно-методические комплексы по русскому языку и литературе.

**АНДРЕЕВА
Ольга Сергеевна**

**Чему учит сочинение: влияние
сочинения на психическое
развитие учащихся**

Государственное бюджетное
образовательное учреждение
дополнительного профессионального
образования Ростовской области

Ростовский институт повышения
квалификации и профессиональной
переподготовки работников образования,
Россия

osa13-72@mail.ru

**ANDREEVA
Olga Sergeevna**

State Budgetary Educational Institute of
Additional Professional Education of the
Rostov region

Rostov Institute for Advanced Training and
Professional Retraining in the Sphere of
Education, Russia

**Developing potential of composition (essay)
as an advanced form of students' cognitive
and written speech activity in the system
of school philological education**

In the given article the process of composition (essay) writing is considered to be a universal method of such cognitive processes activation as: attention, perception, imagination, comprehension and memory. It also develops activity actualization, motivational, emotional, volitional, cognitive and axiological spheres of personality. The author describes the semantic strategy of step-by-step written speech formation determined by peculiarities of the mental processes.

Keywords: composition (essay), comprehension, speech act, activation.

Развивающий потенциал сочинения как сложной формы речемыслительной деятельности учащихся в системе школьного филологического образования

В данной статье работа над сочинением рассматривается в качестве универсального инструмента, активизирующего такие психические процессы, как внимание, восприятие, воображение, мышление, память, и развивающего мотивационную, эмоционально-волевою, актуализационно-деятельностную, когнитивную, аксиологическую сферу личности. Автор описывает смыслообразующую стратегию поэтапного формирования речевого письменного высказывания в соответствии с особенностями мыслительной деятельности обучающихся.

Ключевые слова: сочинение, мышление, речевой акт, развитие.

Сочинение — творческий процесс создания текстовой реальности на основе знаний личности о мире; это продуктивный, созидательный способ выражения своих мыслей и чувств, средство самореализации и индивидуального развития. Сочинение как продукт творческой деятельности учащихся позволяет в полной мере оценить уровень образования пишущего, понять систему его эстетических, нравственно-духовных ценностей. Такая форма работы коррелирует со стратегическими целями изучения русского языка и литературы в школе в условиях реализации ФГОС.

Сочинение по литературе представляет собой письменное монологическое высказывание на основе восприятия, интерпретации, оценки художественного текста. Именно процесс восприятия, толкования «чужого слова», постижения авторского замысла является отправной точкой для порождения собственных мыслей и чувств. Диалог с автором, направленный на понимание художественного замысла, активизирует процессы мышления. «Письменная речь является существенным средством в процессах мышления, включая, с одной стороны, в свой состав сознательные операции языковыми категориями, она протекает совсем в ином, значительно более медленном темпе, чем устная речь, с другой стороны, позволяя многократное обращение к уже написанному, она обеспечивает и созна-

тельный контроль за протекающими операциями. Все это делает письменную речь мощным орудием уточнения и обработки мыслительного процесса. Поэтому письменная речь используется не только для того, чтобы передать уже готовое сообщение, но и для того, чтобы отработать, уточнить собственную мысль»¹, что наиболее ценно для развития личности. При работе над сочинением постепенно расширяется содержание самой мысли, отрабатываются формы и способы (алгоритмы, стратегии) мыслительной деятельности, актуализируются познавательные процессы, формируется ценностно-смысловая парадигма. Через создание собственного речевого высказывания раскрывается когнитивный, аксиологический, онтологический потенциал личности.

Мысль формируется в словесной оболочке: пытаюсь что-либо сформулировать словесно, мы одновременно проясняем само содержание, додумываем то, что сначала казалось непонятным и бессмысленным. Метод объяснения другому не только удовлетворяет познавательные потребности участников коммуникации, но помогает представить материал в системе своих ценностей, «подключить» свой способ познания и объяснения действительности, тем самым делая знание личностно значимым.

«Мысль совершается в речи» (Л. С. Выготский), рождается в ней, приобретает форму. Письменное речевое сообщение — результат сложного мыслительного процесса, состоящего из следующих этапов: мотив высказывания — замысел высказывания — первичная семантическая запись — внутренняя речь — формирование развернутого речевого высказывания — оформление высказывания в письменной форме (А. Р. Лурия). Письменная речь предполагает более высокую степень осознанности, автоматизированности и представляет собой «полные, грамматические организованные развернутые структуры», в связи с этим требует от пишущего языковой, литературоведческой, коммуникативной, культурологической, психологической компетентности.

Написание сочинения воспринимается как некая трудность, проблемная ситуация, которую должен преодолеть учащийся

¹ Лурия А. Р. Язык и сознание / Под ред. Е. Д. Хомской. Ростов н/Д.: Изд-во «Феникс», 1998. 416 с. С. 273

в процессе работы. Сам процесс написания состоит из решения ряда мыслительных задач и представляет собой творческую деятельность. Причем сигнал к активации мыслительной деятельности — осознание темы сочинения, переформулированной в форме открытого проблемного вопроса.

Первый этап — этап актуализации, осознания темы будущего высказывания — это выбор темы сочинений, который должен начинаться с вопросов: Почему для меня важно высказаться по данной тематике? Чем задевает меня данная формулировка темы? Какое общечеловеческое значение имеет проблема, обозначенная в теме сочинения? Почему великие писатели, ученые, деятели культуры и искусства, представители религии на протяжении столетий неоднократно обращались к данной проблеме? В чем ценность такой постановки вопроса? Какое отношение данная тема имеет к моей жизни, жизни моих близких и родных? В каких ситуациях мне пришлось сталкиваться с подобной тематикой или проблематикой? На данном этапе работы происходит «позитивная» самомотивация, что позволяет уйти от привычного написания ради оценки, т. е. блокировать мотивацию избегания неудачи на экзамене. Ответы на данные вопросы помогут учащимся определить направление работы, составить примерный план, отобрать необходимый материал, обозначить свою позицию по теме сочинения. Пропуская через себя тему будущего высказывания, мы включаемся эмоционально в создание текста, так как память дает информацию о том, с какими ощущениями связана обозначенная тема. Если, например, у учащегося нет подобного опыта (например, переживания войны), то рассмотрение ассоциативного ряда, выстраивание семантического поля («война — боль-увечья — голод — холод — лишения — смерть — зло — борьба — хаос»), припоминание зрительных и слуховых образов на основе художественных и документальных фильмов, журналистских репортажей, поможет создать эмоциональный толчок к написанию сочинения. Процесс «вживания» в тему может стать личностно значимым, когда мы ставим себя в предложенные обстоятельства. Продолжая военную линию, можно задаться вопросом: «А что бы чувствовал я, если бы оказался на войне? Что я вижу, слышу, какие запахи, телесные ощущения сопровождают меня?»

Как я себя ощущаю? Какие мысли меня посещают? Какой я в этой среде? Кто я? Как предпочел бы себя вести? В данном случае воображение выводит человека на новый опыт, усиливая процессы смыслообразования. Так появляется замысел предстоящего сочинения, смутный образ речевого высказывания.

Этап целеполагания связан с ответом на вопрос: Зачем я хочу высказаться по данной проблеме? Субъект деятельности таким образом проясняет важность решения данной задачи для себя, обозначает ценность своей деятельности (и своей личности) для окружающих, вступает в диалог уже со своим будущим читателем. Оценка сочинения с точки зрения будущего адресата помогает определить конечный результат, цель работы, обозначить образ, выйти на уровень первичной семантической записи. Так, находясь в «туфлях читателя», прежде всего мы руководствуемся категорией «интересно-скучно», поэтому будущий сюжет должен быть привлекательным прежде всего для себя самого; если представить себя в роли редактора журнала, которому должен сдать рукопись, то на первый план выходит информативность и сила воздействия на адресата; если «надеваешь на себя роль» эксперта по оценке итогового сочинения, то помимо соответствия обозначенным критериям должен увидеть текст, показывающий морально-нравственную зрелость пишущего, сформированность его мировоззрения; если же это текст, предназначенный будущим потомкам, то необходимо разъяснить актуальность и современность заявленной проблематики. Такая своеобразная «ролевая примерка» позволяет выйти из привычного круга, из своего когнитивного поля, сломать привычные барьеры восприятия явлений, посмотреть на предмет с разных сторон, что, несомненно, способствует более глубокому пониманию самой задачи и нахождению различных путей ее решения.

Следующий этап работы — выяснение условий задачи, учет того, что нужно для успешного написания сочинений. Он связан с формированием содержания сочинения: Что писать? О чем размышлять? Что нового, интересного я могу сказать по данной теме? Начинается, собственно, творческая деятельность по созданию оригинального текста. Какие литературные аргументы, соответствующие теме, можно взять за основу работы? Какие аспекты художест-

венного произведения помогут в полной мере выразить замысел? Какие художественные образы, созданные автором, соответствуют моему пониманию данной темы? Безусловно, без знания текста художественного произведения, без навыков анализа и интерпретации литературных фактов, без умения выявлять авторскую позицию содержание сочинения будет поверхностным и сведено к пересказу отдельных элементов сюжета (эпизодов), т. е. стремится к репродуктивной деятельности, основанной только на запоминании. Напротив, стратегии диалогового общения, отработанные в процессе работы над художественным текстом, в контексте написания сочинения разворачиваются как внутренний диалог с самим собой, что помогает активизации аналитико-синтетической деятельности, развитие которой позволяет перейти от конкретно-образного мышления к словесно-логическому. Система работы с текстом должна основываться на достижениях функциональной лингвистики, психолингвистики, лингвокультурологии, когнитивной лингвистики, с одной стороны, и соответствовать стратегиям филологического анализа, с другой (герменевтика, рецептивная эстетика, структурализм, формальная школа, системно-синергетический подход).

Например, анализируя стихотворение А. С. Пушкина, на начальном этапе восприятия текста мы представляем себе образ несчастного влюбленного, не нашедшего ответа у лирической героини. Неразделенная любовь заставляет его отказаться от нее. Это поверхностный, информационный аспект данного художественного высказывания. Анализ образной системы, изобразительно-выразительных средств языка, семантического пространства, концептов, ключевых слов, композиции произведения, жанровых признаков, мотивов написания, хронотопа, художественных деталей открывает глубинные смыслы стихотворения: любовь, это духовное испытание и наслаждение, дарованное человеку свыше; она лишена любви, зависти, эгоизма; преодолевает время и пространство, это акт самопожертвования. Понимание любви в поэзии А. С. Пушкина связано с христианским мировосприятием.

При работе с текстом на этом этапе полезно задавать вопросы: Какие эмоции, ощущения, представления, мысли вызывает то или иное языковое явление? Что значит это слово, понятие? А где и ко-

гда мы еще сталкиваемся с ним? Какие слова заставили тебя ощутить радость, боль, смутение, раздражение и др.? Почему? Какой эффект создает, например, троекратный повтор, градация, бессоюзие и т. д.? Почему здесь преобладают определённые части речи и в определённой форме? А что будет, если поменять местами композиционные части или нарушить сюжетный строй автора? Как при этом изменится восприятие текста? Что поменяется в смысловых доминантах? Как изменится смысл произведения в результате такой реорганизации художественного текста? Какие слова проходят рефреном (ключевые слова)? Как взаимосвязаны между собой разнообразные языковые реалии? Мысленно произнеси фразу, слово... Что ты чувствуешь? Проведение лингвистического или литературоведческого эксперимента помогает воспринимать произведение целостно, как смысловое единство, а не как сумму отдельных приемов. Работа с ассоциативным рядом позволяет «расшифровать» даже самые трудные постмодернистские тексты.

Подобные вопросы актуализируют такие сложные мыслительные операции, как сравнение, абстрагирование, обобщение, которые формируют тонкость мышления и богатство воображения, так как позволяют находить различия в сходных на первый взгляд явлениях и сходство в, казалось бы, самых отдаленных, выделять существенные признаки явлений. Образ и мысль всегда выступают в неразрывном сплаве, поэтому процесс интерпретации художественного текста напоминает решение математического уравнения, доказательство теоремы, основанный на выявлении причинно-следственных связей, с одной стороны, и умении непосредственно, интуитивно воспринимать действительность в виде образов, с другой. Важно: системный подход к анализу текста позволяет приращивать новые смыслы к известным явлениям, расширять семантический репертуар языковых единиц, выявлять когнитивно-смысловое поле автора, расшифровывать аксиологический потенциал художественного текста и соотносить его с системой ценностей субъекта речи (пишущего), что приводит к трансформациям на личностном уровне. Усвоение этических понятий, базовых жизненных ценностей в отличие от научных происходит в процессе чтения и анализа художественного

произведения. Только в этом случае они перерастают в убеждения, определяя характер личности.

Системно-синергетический подход к интерпретации литературного произведения помогает точно определить необходимые аргументы, наполнить сочинение грамотным (репрезентативным) содержанием, и на этой основе обозначить свою позицию. Так происходит первичная семантическая запись оригинального текста учащегося.

На следующем этапе идет проверка выдвинутой гипотезы, «обдумывание», ревизия собственных умозаключений и отбор литературных фактов в направлении темы предстоящего сочинения. Работа с черновиком является основополагающей на данном этапе работы, так как позволяет сконструировать матрицу будущего высказывания, выстроить логику письменной работы (план), обозначить ключевые смыслы (точки опоры), что соответствует этапу формирования внутренней речи предикативной по своему характеру. Отдельные фразы, понятия, слова, схемы отношений — своеобразные семантические ядра, которые на этапе письменной речи оформляются грамматически.

Формирование развернутого речевого высказывания с соблюдением всех грамматических и речевых норм, корректировка письменной речи знаменуют собой следующий этап работы. Речевое высказывание (сочинение) осуществляется в соответствии с его целью на основе языковой компетенции обучающихся. В качестве инструментов выступает весь репертуар лексико-грамматических средств языка, фразеологические единицы, арсенал графических, орфографических и пунктуационных норм правописания. Этап корректировки — проверка смысловой целостности речевого высказывания, т. е. соответствия поставленной цели, которая, в свою очередь определяет взаимообусловленность составляющих частей, рассмотрение логики построения оригинального текста, очевидность и обоснованность причинно-следственных связей, соответствия нормам и правилам русского языка. Данный этап прочитывания текста про себя позволяет увидеть и услышать погрешности на уровне формы и содержания работы. Задаться вопросами: А что еще можно сказать по данной теме? (вопрос-расширитель) Как я бы оценил подобное вы-

сказывание, если оно было бы предназначено для меня? Какой бы балл я сам себе поставил за данную работу? Насколько она соответствует критериям оценивания? Насколько я справился с поставленной для себя задачей? Все ли я сделал, что в моих силах, для решения поставленной задачи? Подобные вопросы наряду с корректирующей направленностью предполагают рефлексивность по отношению к творческому продукту, формируя критическое мышление.

Сочинение, равно как художественное произведение, представляет собой гибкую, нелинейную структуру, его можно сравнить с динамической, открытой системой, находящейся в состоянии перехода от хаоса к порядку и от порядка к хаосу, потому что в процессе работы над ним постоянно происходит поиск информации, ее анализ и интерпретация, определяются новые качества и свойства исследуемого объекта, выявляются связи и отношения между различными явлениями художественного текста и микротемами оригинального ученического сочинения, происходит переход от аналитико-синтетической деятельности к интуитивному постижению глубинных смыслов и др.

Таким образом, сочинение как сложная синтетическая форма мыслительной деятельности носит концептуальный характер и работа над ним является мощным фактором развития личности, это универсальный инструмент, активизирующий такие психические процессы, как внимание, восприятие, воображение, мышление, память, развивающий мотивационную, эмоционально-волевую, актуализационно-деятельностную, когнитивную сферу личности.

АСЕЛЬДЕРОВА
Руманият Омаровна

**Итоговое сочинение: проблемы
и перспективы развития**

Дагестанский институт повышения
квалификации педагогических кадров

Россия. Республика Дагестан

rumomarovna@mail.ru

ASELDEROVA
Rumaniyat Omarovna

Dagestan Institute of Advanced Training of
Teachers.

Russia. Dagestan Republic

Composition as the development of creative abilities of students

The article analyzes the necessity to train high school students to create compositions of various genres. It also highlights the problem of forming reader and communicative competence of students, and the development of their creative abilities.

Keywords: the communicative competence, the speech development, the culture of reading, the essay-reasoning.

Сочинение как развитие творческих способностей учащихся

В статье говорится о необходимости обучению учащихся старших классов созданию сочинений разных жанров. Освещаются проблемы формирования читательской и коммуникативной компетенции школьников, а также развития их творческих способностей.

Ключевые слова: коммуникативная компетенция, речевое развитие, культура чтения, сочинение-рассуждение.

Текст в качестве предмета изучения на уроках русского языка в общеобразовательной школе для современной методики преподавания языка — явление далеко не новое. На страницах научно-методического журнала «Русский язык в школе»¹ в течение последнего десятилетия неоднократно появлялись вопросы, связанные с анализом текста в общеобразовательной школе.

С 2009 года, с введением ЕГЭ по литературе как экзамена по выбору, в большинстве школ практически перестали обучать детей созданию сочинений разных жанров. Без обучения нет и результата, но при этом надо понимать, что сегодня перед нами стоят разные задачи: первая — обучение написанию сочинения старшеклассников, вторая — создание системы работы над устной и письменной речью в 5—9 классах, без которой не будут выполнены стратегические цели ФГОС ООО — формирование читательской и коммуникативной компетенции учащихся². При отсутствии системы в работе изменения в речевом развитии школьников происходят крайне медленно, а иногда и не происходят вовсе. Культура устной и письменной речи предполагает овладение целым рядом технических приемов: от составления плана, продумывания композиции своего устного и/или письменного текста до подбора аргументов из текста художественного произведения, цитат, высказываний литературных критиков и т. д. Овладение данными приемами происходит не от случая к случаю, а только в **системной работе** над ними. Однако в методике преподавания литературы еще в середине XX века утверждалось, что «в овладении этими умениями нужно идти не от технического приема, а от содержания, от живых впечатлений, — только тогда эти умения будут не формальными, а действенными. Между тем нередко все многообразие идей, образов и чувств, заключенных в произведениях, служат лишь материалом для составления планов, построения доказательств и стилистических упражнений. При таком сниженном, утилитарном отношении к вопросам совершенствования культуры речи ученики приобретают некоторые

¹ Милославский И. Г. Как выразить свое отношение к адресату речи (Материал элективного курса) // Русский язык в школе. 2006. № 1. С. 3.

² Концепция ФГОС нового поколения РАО / Под ред. А. Кондакова, В. Кузнецова. — М.: Просвещение. 2008.

языковые навыки, но главная цель этой работы — формирование личности ученика, воздействие словом на его внутренний мир — остается в стороне»¹.

Современные реалии школьного образования диктует **формирование культуры чтения современных школьников и развитие их творческих способностей на литературном материале**. В старших классах современной школы при подготовке к выпускному сочинению нельзя концентрироваться только на программных произведениях, необходимо предлагать «**Списки книг для самостоятельного чтения**», открытые и постоянно дополняемые в каждом конкретном классе, включающие в себя как произведения отечественной и зарубежной классики, не входящие в основные УМК по литературе, но интересные и актуальные по своему содержанию старшим подросткам и юношеству, так и произведения современной литературы — «взрослые», поднимающие общечеловеческие и конкретно-исторические проблемы, и подростково-юношеские, отражающие проблемы современной молодежи в реалиях мира XXI столетия. Именно на основе чтения данных произведений, когда происходит и «вживание» («перенесение») юного читателя в содержание прочитанного, и его определенное «отстранение», абстрагирование от прочитанного, даже «эстетическая любовь» к тексту и затем творчеству того или иного автора² [20: 4], возможно выстраивать систему работы по созданию сочинений проблемного характера, сочинений-рассуждений на литературном материале, сочинений-рецензий и всех видов характеристик героев изучаемых произведений.

Если идти не от обучения техническим приемам написания сочинения, а «от содержания, от живых впечатлений», то в школу необходимо вернуть традиционные виды сочинений на литературную тему:

¹ Методика преподавания литературы: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов / Под ред. З. Я. Рез.— М., 1977. С. 80.

² *Солганик Г. Я.* От слова к тексту: Книга для учащихся старших классов.— М., 1993. С. 4.

- сочинения о литературных героях (индивидуальная, групповая, сравнительная характеристика образов-персонажей);
- сочинения, в основе которых лежит анализ произведения в целом (оценка произведения, анализ его художественной формы, углубленный анализ поэтики текста);
- разборы отдельных эпизодов и частей литературного произведения;
- литературные обзоры;
- сочинения-размышления об отношении литературы к жизни;
- сочинения-исследования проблемного характера.

На занятиях элективных курсов можно и нужно развивать умение старшеклассников создавать творческие работы иного характера: создание произведений в определенном жанре на основе прочитанного (сказка, фантастический или детективный рассказ, реалистический рассказ, этюд (например, этюд «Портрет эпохи», «Портрет героя времени» на материале художественного произведения из программы по литературе или из списка для самостоятельного чтения¹), лирическая миниатюра, очерк, литературно-критическая статья, воспоминания, дневник, стихотворение). Такие виды работы активизируют читательские и познавательные потребности школьников, мотивируют их на прочтение различных по содержанию и функционально-жанровой направленности произведений, стимулируют дальнейшую творческую работу. Перенос полученных знаний и умений на урок поможет выйти на более сложные виды сочинений — анализ лирического стихотворения или поэтического творчества, в процессе которого ученику также придется соотносить стихотворение с фактами общественной жизни и культуры, раскрывать его значение для духовного и культурного развития общества и личности. Анализ конкретно-исторического и общечеловеческого содержания как прозаических, так и поэтических текстов, соотнесение их со временем написания, с традициями и современностью

¹ Пранцова Г. В. Литературное и речевое развитие учащихся 5 — 11 классов: Книга для учителя.— Пенза, 2001.

учит вдумчиво подходить к читаемому, анализировать факты истории, рассуждать на заданную тему.

По большому счету, проблема заключается не в том, как научить выпускника писать сочинение, а в том, как мотивировать его на чтение и анализ прочитанного. При этом система работы должна опираться на незыблемые принципы методики:

- соответствие литературного материала и видов, форм, приемов работы возрастным особенностям школьников;
- учет литературно-речевого уровня развития учеников каждого конкретного класса;
- учет рода и жанра анализируемого художественного произведения;
- познавательные и коммуникативные задачи, определяемые Стандартом обучения и рабочей программой учителя для каждой возрастной группы учащихся.
- Сочинение в современной школе должно стать не формой аттестации (промежуточной или итоговой), а видом творческого задания, средством формирования личности ученика, его мыслительной деятельности и связной речи.

БАБЕНКО
Надежда Владимировна

Муниципальное общеобразовательное учреждение «Средняя общеобразовательная школа № 12» Воскресенского района Московской области, РФ

babenko_n@inbox.ru

**Научно-методическая инфраструктура
для подготовки к написанию сочинения**

На современном этапе, в условиях модернизации образования, требуется переосмысление всех действий участников учебного процесса: подходов к обучению, психологических основ общения, теоретических и методологических основ преподавания, приёмов организации учебного процесса.

Одной из важнейших составляющих современного образовательного процесса является компетентностный подход к обучению, включающий в себя определение целей образования, отбор содержания образования, организацию образовательного процесса и оценку образовательных результатов. Его главное отличие от классического подхода заключается в том, что он формирует у учащихся не только теоретическое мышление, но и практические навыки. Компетентностный подход ориентирован на практическое действие, решение реальных задач.

Не так давно широкая педагогическая общественность отмечала 100-летие со дня рождения Л. П. Федоренко. На научно-практической конференции «Методическая наука и её наследие: истоки и современность, традиции и инновации», прошедшей в МГОУ, отмечалась значимость её методического наследия. Именно она одной из первых серьёзно задумалась о компетентностном подходе в обучении русскому языку. В её работе «Анализ теории и практики обучения русскому языку» мы встречаем термины «практическая направленность», «связь теории и практики», «учебная диагностика»,

именно они и легли в основу компетентного подхода в обучении.

Итак, в системной подготовке учащихся к итоговой аттестации по русскому языку особое место занимает компетентный подход, так как в экзаменационную работу включены задания, проверяющие лингвистическую, языковую и коммуникативную компетенции.

Общеизвестно, что самой весомой частью КИМов до 2014 года являлась часть С, где проверялась степень сформированности коммуникативной компетенции. Анализ результатов ЕГЭ по русскому языку показывает, что на протяжении нескольких лет практически не изменялся и оставался низким процент выполнения этого задания, так как выпускники не научились пользоваться родным языком в необходимой мере.

По данным статистики, значительный % выпускников в разные годы не справлялся с заданием с развёрнутым ответом.

2008 год — 24,51% выпускников.(10735 чел.)

2009 год — 22,72% выпускников.(7830 чел.)

2010 год — 18,36% выпускников.(5835 чел.)

2011 год — 11,45% выпускников.(3027 чел.)

2012 год — 12,59% выпускников.(4310 чел.)

2013 год — 10,41% выпускников.(3631 чел.)

Являясь экспертом ЕГЭ по русскому языку с 2005 года, как учитель-практик обратила внимание на то, что многие недостатки в формировании коммуникативной компетенции были обусловлены тем, что при их формировании недостаточное внимание уделялось работе, связанной с усвоением теоретических знаний.

Статистические данные показывают (об этом свидетельствуют результаты ЕГЭ всех лет), что коммуникативные умения, необходимые для выполнения части С (написания сочинения по исходному тексту), представляют для выпускников особую трудность, а незнание и непонимание терминов, используемых в формулировке задания к части С1, не способствует написанию качественного сочинения выпускником.

Проверяя сочинения по исходному тексту и наблюдая, как выпускники из года в год допускают одни и те же ошибки, обратила

особое внимание на приём систематизации теоретических сведений. Как показала практика, такая работа мобилизует выпускника, позволяет осознанно подходить к созданию собственного сочинения на основе исходного текста. Сразу отметим, что этот приём можно использовать при работе с конкретным критерием, с несколькими критериями, на отдельных этапах урока или на протяжении всего урока (качество обученности повысилось на 30%).

Цель таких уроков: систематизировать теоретические знания, необходимые для написания сочинения по исходному тексту; познакомить учащихся с методическими рекомендациями; проработать общие критерии оценивания ответа на задание С1.

Оборудование урока в обязательном порядке должно включать критерии оценивания задания с развёрнутым ответом, исходный текст.

В свете последних изменений, происходящих в системе образования, особое внимание уделяется продуктивности методической деятельности педагога, а одним из критериев её определения является разработка программно-методического сопровождения образовательного процесса.

Немаловажную роль в системе подготовки учащихся к ЕГЭ по русскому языку играет тесное сотрудничество школы и вуза. В современной системе образования действительно происходят существенные изменения, если такое сотрудничество стало возможным. И такие учреждения, как РАО, МГОУ, ГБОУ ВПО «Академия социального управления», МГОСГИ, Зарайский педагогический колледж, предлагающие пути взаимодействия и сотрудничества, способствуют процветанию педагогической науки.

Современному учителю необходимо методическое сопровождение, ориентированное на обеспечение практической направленности в формировании учебных компетенций школьника. Участвуя в постоянно действующих семинарах, научных конференциях, различных конкурсах и других мероприятиях, которые проводятся в вышеназванных учебных заведениях, учитель получает необходимое ему методическое сопровождение, знакомится с новыми концепциями методологических подходов к образованию, что способ-

ствуется повышению качества подготовки учащихся общеобразовательных учреждений к ЕГЭ по русскому языку.

БАБКИНА
Марина Валентиновна

Областное государственное бюджетное
образовательное учреждение дополни-
тельного профессионального образования
«Курский институт развития образования»,
Россия

babkina-mv@mail.ru

BABKINA
M. V.

Kurskiy institut razvitiya obrazovaniya.
Russian

**Composition as the act of creativity
and development**

Subject Russian language is a basis for the development of thinking, imagination, intellectual and creative abilities of students. The teacher's task guided by laws of the psychology of creativity, is to create situations inducing school students to create actively. The pupil rises to the creative level of speech activity when writing the composition. The writing takes place in the socialization of students metasubject value, plays an important role in the socialization of students, contributes to the development of mobile, creative, ready for self-development of the personality.

Keywords: Composition, development, imagination, creativity.

**Школьное сочинение
как акт творчества и развития**

Предмет «Русский язык» — основа развития мышления, воображения, интеллектуальных и творческих способностей учащихся. Задача учителя — опираясь на законы психологии творчества, создать ситуации, побуждающие школьников к творческой деятельности. Ученик поднимается до творческого уровня речевой деятельности при написании сочинения. Сочинение имеет метапредметное значение, занимает важное место в социализации школьников, способствует развитию мобильной, креативной, готовой к саморазвитию личности.

Ключевые слова: Сочинение, развитие, воображение, творчество.

По мнению ряда исследователей, человечество в XXI веке переживает своеобразный потоп — потоп информационный. Насыщенность информационной среды потребовала определённой реакции от человека. Одним из способов адаптации стало клиповое мышление, при котором окружающий мир людьми воспринимается как разрозненные, мало связанные между собой факты. Подобный тип мышления не является врожденным свойством, он вырабатывается при длительном потреблении информации в мозаичном и препарированном виде через интернет, СМИ. Человек привыкает к быстрой смене событий и постоянно требует новых впечатлений, будучи не в состоянии длительное время сосредоточиваться на какой-либо определенной информации.

При постоянном использовании вторичной информации снижается способность к творчеству. Человек перестаёт стремиться к созидательности: перерабатывает то, что уже существует, по-разному комбинирует фрагменты информации. В школе, как в зеркале, отражающей проблемы общества: всё большей популярностью у учеников пользуются всевозможные дайджесты и готовые сочинения. В силу некоторых причин школа в течение ряда лет не придавала значения проблемам типа «создать», в том числе развитию дивергентного (многоаспектного) мышления. Очевидно, это происходило потому, что в знаниецентристской школе недооценивалось значение таких характеристик личности, как сообразительность, гибкость, способность принимать нестандартные решения, сила воображения или восприимчивость к прекрасному, то есть черт, которые сегодня необходимы каждому.

Происходящие в современном обществе перемены потребовали совершенствования образовательного пространства, которое должно соответствовать запросам семьи, общества и государства. Поскольку конкурентоспособность государства обеспечивается конкурентоспособностью общества, состоящего из креативных, мобильных, способных к постоянному саморазвитию личностей, важная роль отводится ориентации образования на формирование универсальных общеучебных умений и навыков, развитие познавательных интересов и творческих способностей. Федеральные государственные

образовательные стандарты нового поколения отличаются от предыдущих образовательных стандартов направленностью на обеспечение развивающего потенциала школы.

Среди школьных предметов русский (родной) язык занимает особое место как основа «развития мышления, воображения, интеллектуальных и творческих способностей учащихся»¹. В акте творчества как высшем проявлении человеческой практики происходит наиболее успешное формирование языковой личности с целостным взглядом на различные сферы человеческой жизни и стремлением к самообразованию. С творческой деятельностью человека напрямую соотносится речевая деятельность, так как именно язык — то средство, с помощью которого личность открывает окружающий мир и познает себя в нем, воспринимает чужое и фиксирует собственное творчество, анализирует прошлое и строит планы на будущее.

Сочинение как вид творческой учебной деятельности позволяет полнее всего раскрываться личности ученика во всей ее сложности. Значение письменных работ для учащихся определила известная русская методист М. А. Рыбникова: «Сочинения... раскрывают внутренний мир ученика — они, следовательно, служат для учащихся методом их самопознания, а для учителя — средством обнаружения этого мира, а через его раскрытие и методом воспитательного воздействия на учащихся»².

В связи с форсированной подготовкой обучающихся к прохождению государственной итоговой аттестации и некоторым отходом от творческих работ в школе необходимо актуализировать знания учителями методики, позволяющей наиболее полно использовать развивающий и воспитывающий потенциал всех этапов работы над сочинением: подготовки, написания, проверки, анализа.

Основными задачами уроков развития речи в современной школе являются следующие:

¹ Примерные программы по учебным предметам. Русский язык. 5-9 классы.— М.: Просвещение, 2011. 24 с. С. 7.

² *Рыбникова М. А.* Избранные труды: К 100-летию со дня рождения / Сост. И. Е. Каплан.— М.: Педагогика, 1985. 248 с. С.78.

1) стимулировать осознанное (мотивированное) усвоение учащимися качеств не только «правильной», но и «хорошей» речи как показателя интеллектуального и духовного богатства личности говорящего (пишущего) и проявления национального менталитета и общей культуры человека;

2) последовательно и продуманно вести работу по дальнейшему со-вершенствованию языковой, лингвистической и коммуникативной компетенции учащихся и в этой связи повышению культуры устной и письменной речи;

3) стимулировать к раскрытию творческих возможностей, самореализации личности ученика в творчестве языковыми средствами.

Основные умения, необходимые для овладения связной речью, формируются прежде всего при выполнении учениками работ логического характера (понимание и определение границ темы, отбор и компоновка материала, исправление написанного и т. д.), но актом самопознания они становятся только в творчестве.

При написании сочинения, высшего проявления коммуникативных способностей, ученик поднимается до творческого уровня речевой деятельности. Действия учащихся при подготовке, написании и анализе сочинений можно назвать творческими, так как предполагается, что каждый ученик совершает новый шаг на пути саморазвития при использовании прошлого опыта, находит свежие варианты решения при выполнении знакомых языковых заданий, обнаруживает способности, позволяющие ему на базе существующих знаний, умений и навыков, адаптироваться к новым условиям. Задача учителя — создать ситуации, побуждающие школьников к творческой деятельности, предоставив обучающимся необходимый материал или организовав его поиск. Поэтому подготовку учащихся к сочинению можно рассматривать как творческую деятельность для обеих (учитель — ученик) сторон. От творческой активности учителя, его увлеченности, способности участвовать в сотворчестве с детьми зависит успех этой сложной, но очень интересной работы. Результатом ее должно стать не просто создание текста, но художественного текста. Следовательно, подходить к данному виду работы нужно, опираясь на законы психологии творчества.

Творческую деятельность словари определяют как динамическую систему взаимодействия субъекта с миром, результатом которой является создание новых материальных и духовных ценностей. Принимая участие в акте творчества, человек может действовать, руководствуясь определенным образом (пассивно-подражательная деятельность), может из многих предложенных вариантов решений выбрать самостоятельно для своих действий один из них (активно-подражательная деятельность) и, наконец, он может придумать, создать качественно новое (творческая деятельность).

В научной литературе проблема творчества обычно рассматривается в двух аспектах: философском и психологическом. Философы трактуют творчество как процесс человеческой деятельности, создающий качественно новые материальные и духовные ценности, удовлетворяющие многообразным общественным потребностям¹. Характер созидательной деятельности определяет вид творчества: научное, художественное, творчество изобретателя, организатора и т. п.

Психологи исследуют механизм протекания акта творчества, а также наличие у человека способностей, знаний, умений и мотивов, благодаря которым создается продукт, обладающий новизной, оригинальностью и ценностью. По определению ученых, творчество — психологически сложный процесс, существующий как синтез познавательной, эмоциональной и волевой сфер человеческого сознания; это высший уровень познания².

В общем виде можно выделить следующие этапы творческого процесса, которые необходимо учитывать при построении учебной деятельности на уроках развития речи в процессе развития языковой личности:

- 1) зарождение идеи, реализация которой осуществляется в творческом акте;
- 2) концентрация знаний, прямо и косвенно относящихся к данной проблеме, добывание недостающих сведений;

¹ Философский словарь / Под ред. И. Т. Фролова. 4-е изд.— М.: Политиздат, 1981, 445 с. С. 363.

² Психология процессов художественного творчества. Сб. статей.— Л.: Наука, 1980. 285 с. С. 161.

3) сознательная и бессознательная работа над материалом, разложение и соединение, перебор вариантов, озарение;

4) проверка и доработка.

Процессуальная сторона формирования творчества определяется психологическими предпосылками: мотивационными, интеллектуальными и эмоционально-волевыми. Эмоционально-волевые и мотивационные личностные качества предопределяют успех как в усвоении знаний, умений и навыков, так и опыта творческой деятельности.

Одним из стимулов речевого развития школьников является пробуждение воображения, которое тесно связано с внутренними желаниями, побуждениями, влечениями и эмоциями личности ученика. По мнению психологов, оно присуще только человеку и характеризуется как возможность создания новых образов (представлений) путем переработки предшествующего опыта. Л. С. Выготский, называя воображение фантазией, дал ему такое определение: «...творческая деятельность, основанная на комбинирующей способности нашего мозга... Пластическое (внешнее) воображение пользуется преимущественно данными внешних впечатлений, оно строит из элементов, заимствованных извне; эмоциональное, наоборот, состоит из элементов, взятых изнутри»¹.

Значение мобилизации воображения на уроке развития речи трудно переоценить, т. к. воображение — первая ступень на пути развития абстрактного и дивергентного мышления, что особенно актуально в век информатизации, так как клиповое восприятие информации останавливает развитие мышления на уровне конкретного. Основная задача воображения — формирование представления ожидаемого результата до его осуществления. Эта способность определяет и такие важные коммуникативные умения, обеспечивающие создание и восприятие высказываний, как умение планировать высказывание (намечать: ход развития основной мысли; микротемы, их последовательность; ведущий тип речи, жанр; общие требования к отбору содержания и языковых средств с учетом задачи речи, адресата, замысла, типового значения); умение планировать дальней-

¹ *Выготский Л. С.* Собр. соч.: В 6-ти т. Т. 3.— М.: Педагогика, 1983. 368 с. С. 218.

шие речевые действия (решать вопрос о продолжении речевого общения; осознавать свою установку, уточнять задачу восприятия; по отдельным деталям предполагать ход развития мысли говорящего).

Именно воображение обеспечивает следующую, столь важную при подготовке и написании творческой работы, регулятивную деятельность учащихся: построение образа конечного результата деятельности; создание программы поведения в ситуации неопределенности; создание образов, заменяющих действительность; создание образов описываемых объектов.

Любой художественный процесс, в том числе подготовка и написание сочинения, строится на активном воображении, творческом мышлении, которые обеспечивают ученику новый, необычный взгляд на мир, способствуют развитию абстрактно-логической памяти и дивергентного мышления, обогащают его индивидуальный жизненный опыт.

По мнению психолога Л. С. Выготского, основу творческой деятельности составляет такая деятельность человека, «которая создает нечто новое, все равно будет ли это созданное какой-нибудь вещью внешнего мира или известным построением ума или чувства, живущим и обнаруживающимся только в самом человеке. Именно творческая деятельность человека делает его существом, обращенным к будущему, созидаящим его и видоизменяющим свое настоящее»¹.

Таким образом, роль сочинения в школе очевидна. Этот вид работы имеет метапредметное значение, занимает важное место в социализации школьников. К тому же творчество, разбуженное в любой сфере деятельности (в частности, речевой) обязательно проявится в других сферах человеческой деятельности. Результатом актуализации творческих способностей обучающихся во время подготовки и написания сочинения станет развитие мобильной, самостоятельной, творческой личности, способной мыслить ярко индивидуально и принимать нестандартные решения.

¹ *Выготский Л. С.* Собр. соч.: В 6-ти тт. Т. 4.— М.: Педагогика, 1983. 372 с. С. 35.

БАРТЕНЕВА
Инна Юрьевна

доцент кафедры теории и методики
воспитания ОГБОУ ДПО «Костромской
областной институт развития
образования»

barteneva_inna@bk.ru

**Роль родителей в подготовке выпускников
к итоговому сочинению: проблемы и пути решения**

В 2014/15 учебном году введена новая форма государственной итоговой аттестации — итоговое сочинение.

Опрос, проведенный в некоторых школах Костромской области, показал, что наименее и информированными и готовыми к новой форме итоговой аттестации оказались родители.

Опрошенных родителей можно условно разделить на три группы (с точки зрения личной позиции по отношению к экзамену):

- отрешенные («все равно»);
- панически настроенные (детей к такому не готовили!);
- действенные («чем могу помочь своему ребенку?»).

Группа «панически настроенные» характеризуется состоянием неуверенности в положительном результате экзамена. Данное состояние родителей вызвано неуверенностью в знаниях и творческих способностях детей, качеством обучения в школе и отсутствием информации (точнее неумением добывать эту информацию). Комментарии в интернете по поводу введения итогового сочинения подтверждают опасения родителей: «Еще не пройден весь курс литературы!», «От детей хотят слишком много, на литературу отводится всего два часа в неделю!», «Подготовка к сочинению отнимает время от подготовки к ЕГЭ» и прочее.

Совершенно справедливо многие родители говорили и писали о неудачном времени проведения экзамена: « В декабре дети уже устали», «В декабре вся страна готовится к встрече Нового года».

Участие в подготовке к итоговому сочинению родители принимали с позиций, указанных выше.

«Отрешенные» к волнениям своих детей отнеслись равнодушно, не принимали никакого участия в подготовке к экзамену.

«Паникеры» обратились к репетиторам, пытаясь таким образом помочь детям, а точнее, снять напряжение, вызванное предстоящим испытанием, с себя.

К сожалению, таких родителей было большинство.

«Действенные» помогали своим детям. Отличительной чертой таких родителей было понимание пользы сочинения.

Данная группа родителей отметила свою роль в подготовке к итоговому сочинению в общении со своими детьми на темы, предложенные тематических блоках.

Родители группы «действенные» внимательно следили за новостями, информирующими об особенностях предстоящего экзамена, отслеживали рекомендательную информацию в интернете. Самое главное — родители читали и обсуждали прочитанное со своими детьми.

Многие из родителей данной группы показали спокойное отношение к предстоящему экзамену, так как ребенок много читает, обсуждает прочитанное дома. Родители, которые заняли «действенную» позицию выразили мнение о том, что подготовка к сочинению способствует более содержательному общению с детьми, укреплению детско-родительских отношений.

Родители группы «действенные», сформулировали некоторые рекомендации для родителей будущих выпускников:

1. Будьте в курсе того, что читают ваши дети.
2. Старайтесь хотя бы знакомиться с теми книгами, которые читают ваши дети.
3. Вместе с детьми смотрите фильмы, снятые на основе произведений классической литературы, слушайте аудиокниги.
4. Узнавайте вместе с детьми (или рассказывайте им сами) сведения об истории и культуре того времени, о котором говорится в книге.
5. Общайтесь с детьми по поводу прочитанного.

6. Находите полезную информацию по написанию итогового сочинения. Советуйтесь с учителем по поводу качества найденной информации.

7. Поддерживайте ребенка, рассказывайте ему о том, как сами писали сочинение.

8. Выражайте ребенку уверенность в необходимости выпускного сочинения.

Опрошенные говорили о заинтересованности в едином российском информационном ресурсе, на котором родители смогут получить рекомендации и консультации по подготовке детей к сочинению, ответы на вопросы по домашнему чтению.

Первый опыт проведения выпускного сочинения показал необходимость целенаправленной работы с родителями, разработки рекомендаций для родителей по подготовке к итоговому сочинению, домашнему чтению, создания единого специализированного информационного интернет-ресурса для родителей по подготовке к итоговому сочинению.

БЕЛАШОВА
Евгения Васильевна

**Круг чтения современного
школьника. Критерии отбора
литературных текстов**

Муниципальное казённое
общеобразовательное учреждение
«Средняя общеобразовательная
школа ст. Исправной», Россия

belashova110175@mail.ru

BELASHOVA
Evgenia Vasilievna

Place of work of the author: Municipal
state-owned educational institution
“Secondary School St. Ispravnaya”, Russia

Read, means to create ...

(The increasing of the interest to the reading
at the literature through the art technologies)

The annotation: the theme of my work is actual. Nowadays the interest of students to the lessons of literature is decreasing. They don't practically read the works from the school program. The result: their vocabulary is poor, they can't write essays. Therefore I have tried to understand one of the main problems in education: how to increase the interest to the reading among the schoolchildren using art technologies.

Keywords: reading, literature, art technologies

Читать, значит творить...

(повышение интереса к чтению
на уроках литературы через арт-технологии)

Тема моей работы актуальна, так как в наши дни интерес у учеников к урокам литературы снижается, а произведения школьной программы они практически не читают. Результат: словарный запас беден, сочинения писать не могут. Поэтому в своей работе я попыталась разо-

Возникшая в детстве нелюбовь к чтению и трудности при восприятии текста, как правило, сопровождают потом человека всю жизнь.

Тенденция падения интереса к чтению в России — тревожное явление для страны, в которой чтение всегда было занятием исключительно интеллектуальным, лично значимым и неизменно возглавляло перечень любимых занятий образованных людей.

К сожалению, к чтению книг статистические данные прошлого школьников не приохотят. Тому есть объективные причины: отсутствие общественного запроса на общую образованность; «читал» или «не читал» теперь не влияет на социальный статус. Когда-то появление в доме телевизора понизило интерес к чтению — теперь свободное время можно убить не только телевизором. Всем нам известно, что информация в нашем сегодняшнем мире играет решающее значение, информационные потоки окружают нас повсюду, и человек неизбежно сталкивается с выбором того какую информацию запускать себе в голову.

Чему и как надо учить в данной среде и в данное время? Что нужно, чтобы именно нравственные, духовные, творческие силы стали перспективой для образования личности? А ведь мы незаслуженно подзабыли невероятно простой, притягательный, путь — обращение к эмоционально-творческому началу Детства, к тому, что для ребенка свойственно думать именно сердцем. Отсутствие подобного начала в современной педагогике очевидно. Уже сегодня тревожит готовность многих молодых людей пользоваться готовыми мнениями, чужими мыслями, их удивительное умение приспособливаться к формальному восприятию действительности — качества, говорящие о явном отсутствии нравственной культуры и культуры чувств.

Да, люди встревожены: статус чтения как средства интеллектуальной, духовной жизни общества явно идет к снижению. На наших глазах возникает новое явление — функциональная неграмотность или получтение, охватившее огромные массы людей не только в России, но и в других цивилизованных странах. А детский читательский негативизм стал нормой наших дней: книгой пользуются, с книгой работают, но не читают и не хотят читать. Переключение

на компьютер и телевизор перекрыло ничем незаменимый источник, питающий ум и сердце ребенка. Вместе с возникновением негативного отношения к печатному слову, и, прежде всего, к полноценной художественной литературе, падает культура, скудеет духовный мир нового поколения. Замечен учителями так называемый синдром нарушения восприятия у детей: рассеянное внимание, слабое воображение, скудная эмоциональная реакция на читаемое произведение. «Когда читаешь, умеи замирать от счастья». Такой наказ юным читателям дал писатель В. Бахревский в предисловии к книге Геннадия Циферова «Медвежий час». Задача, поставленная писателем еще в начале 80-х годов, в период активного интереса к книге и чтению, при нынешнем кризисе детского чтения, стала актуальной вдвойне. Не секрет: сегодняшняя реакция большинства детей на книгу далека от радостного замирания сердца. Ее скорее можно выразить словами школьницы, которые я услышала из уст библиотекаря: «Как подумаю о чтении, сразу начинается депрессия». От того, замрет ли сердце ребенка при чтении от счастья, или у него при одной мысли об этом занятии начнется депрессия — зависит судьба и самой литературы и его, читателя, собственная судьба. Поэтому, забота о детском чтении — это проявление гуманитарной культуры самого учителя. Уместно вспомнить слова Ш. А. Амонашвили: «Воспитание у детей любви к чтению — дело педагогической чести».

На современном этапе школа начинает новую жизнь — творческую, интересную, плодотворную. Добрые изменения начались во всех звеньях школы: возникают новые формы обучения, рождается творческое отношение учащихся к своему труду. Дети, сидящие сейчас за партами, уже не те, что были 50, 30 и даже 10 лет назад. Они более активны и осведомлены, как им кажется, чуть ли не во всех областях жизни, они смелее и самоувереннее. Нередко, у многих детей мы встречаем переоценку своей поверхностной информированности, пренебрежение к авторитету и мнению других, замечаем неумение чувствовать и нежелание задумываться.

Чаще всего эти детские недостатки выявляются на уроках литературы. И на этих же уроках у нас самые богатые возможности для нравственного воспитания и для обучения мыслить.

Как-то Е. Ильин сказал: «На уроке ученик в основном сидит, а ведь должен идти. Значит, нужен путь. Интересный всем и каждому».

Учитель — словесник, как никто другой, призван воздействовать не только и не столько на ум школьника, сколько на его чувства.

Уроку словесности, пожалуй, как ни одному другому противопоставлены сухость, однообразие. Важно, чтобы он будил творческую мысль учащихся, вызывал у них желание высказать своё суждение, отстаивать собственное мнение. Урок литературы должен быть интересным, разнообразным, ёмким, содержательным и вырастать из всего многообразия человеческой деятельности: интеллектуальной, эстетической, нравственно-психологической. **Литература** — это предмет предметов, её ученики должны полюбить обязательно, ведь литература — важнейшее средство формирования духовного мира школьника. Поэтому почти на каждом уроке я стараюсь использовать такие формы работы, которые требовали бы участия самих ребят, делали их активными соучастниками процесса обучения. А помогают мне в этом арт-технологии, которые способствуют стабилизации психологического микроклимата класса, помогают детям и подросткам контролировать свое поведение. А это очень важно, так как контроль над поведением и эмоциями помогает людям принимать правильные решения, делать вывод. Искусство способно восстановить внутренние силы учащихся, поддержать и даже ускорить темп их общего и интеллектуального развития, обеспечить устойчивость эмоционального состояния, соединить дух, душу и тело мыслящего человека. Арт-технологии основаны на деятельностном подходе и соответствуют стандартам нового образования. Они создают условия для творчества, развития, обретения уверенности в себе и раскрепощенности. **Арт-технологии** — это обучение интеллектуальной деятельности средствами художественного творчества. Действительно, ни на одном уроке литературы невозможно обойтись без межпредметных связей (театр, живопись, музыка, русский язык, кино, искусство, история и т. д.).

По мнению В. Г. Маранцмана, «включение смежных искусств в изучение литературного произведения помогает нам управлять по-

током ассоциаций, стимулировать возникновение определенных представлений в сознании читателя. При этом у ученика не складывается ощущение того, что представление ему навязано. Оно возникло само собой. И эта свобода его появления придает возникшему образу личностный характер. Таким образом, смежные искусства могут усилить сопереживание, субъективную сторону разбора»¹. Они привлекают внимание, создают разрядку, пробуждают интерес. От учителя требуется мобилизация всех его душевных сил, творческих способностей, чтобы заинтересовать учащихся, чтобы они с желанием шли на урок.

Методические и организационные формы содружества между преподаванием литературы и арт-технологиями складывались на протяжении многих лет и нередко видоизменялись в зависимости от реальных условий, но основной принцип — принцип связи литературы с формированием читательского опыта — всегда оказывался чрезвычайно плодотворным и вполне оправдывал те усилия, которые тратил учитель на его осуществление. Уроки выгодно отличаются, если учитель владеет арт-технологиями. Тогда в режиссуре урока появляется групповая работа, которая дает возможность участвовать всем детям в разных позициях: смена лидерства, смена ролевых функций «учитель — ученик».

Элементы арт-технологии позволяют учителю организовать учебную деятельность так, чтобы дети взаимообучали друг друга, обменивались информацией. Так, инсценировка отдельных эпизодов создает на уроке благоприятную эмоциональную атмосферу для восприятия и углубленного понимания литературных произведений. Такие занятия предоставляют подросткам возможность раскрыть индивидуальные способности, экспериментировать, демонстрировать свои умения. Арт-технологии таят в себе большие возможности для серьезной умственной деятельности учащихся, для углубления их исследовательского отношения как к тексту оригинала, так и к создаваемому на его основе сценическому варианту; в нем осуществляется сочетание творческого воображения и литературного «соображения» учащихся.

¹ Бахтин М. Эстетика словесного творчества.— М., 1989. С. 51.

Именно на арт-уроке возможна апробация школьниками накопленных литературоведческих знаний, а также выражение эмоционального восприятия. Будучи однажды сыгранной, игра останется в памяти как некое творчество, как ценность.

В процессе предварительной подготовки к арт-урокам учащиеся испытывают потребность в дополнительной информации (сведения из области исторической этнографии, материальной культуры, религии, искусства) и сами начинают поиск нужного материала; читают дополнительную литературу (справочную, научно-популярную, художественную литературу, критическую литературу), чаще обращаются за консультацией к учителю — это создает условия для формирования навыков (опыта) самообразования. Наполнение сценария фактическим материалом и его реализация на театрализованном уроке требует от учащихся серьезных усилий в работе с учебником, первоисточником, научно-популярной литературой при изучении соответствующих исторических сведений, что в конечном счете вызывает у них интерес к знаниям. Арт-технологии — один из самых популярных методов работы не только учителей-словесников. Их используют все учителя, стремящиеся сделать свой урок интересным и разнообразным. Уроки литературы призваны научить человека думать, творить, отстаивать свои убеждения, но при этом не забыть, что все самое замечательное в мире написано людьми и для людей. Для того чтобы провести арт-урок, необходима тщательная подготовка как учителя, так и учащихся и прежде всего они должны хорошо знать художественный текст. «Педагог становится художником, который творит произведение, он и автор, и исполнитель. Но этими качествами должен владеть и ученик. Педагог задает, провоцирует ситуацию, дирижирует, открывает в ученике субъекта, дает ему возможность для самореализации, самоутверждения, самостоятельности. Ведь основные принципы динамической педагогики совпадают с принципами театральной, как одной из самых творческих по своей природе»¹.

Уроки с использованием арт-технологий дают пищу для размышления и не заканчиваются со звонком — ребята еще долго об-

¹ *Ершов П. М., Ершова А. П., Букатов В. М.* Общение на уроке, или Режиссура поведения учителя.— М., 2008.

суждают их, высказывая свое мнение. Такие уроки положительно воспринимаются учениками и их родителями. Нельзя не заметить рост интереса у школьников не только к чтению художественной литературы, но и к всемирной истории, культуре, искусству. Ребенку гораздо интереснее комбинировать полученные знания, переводить их в образы, сочетать с художественным вымыслом. Так у подростка формируется новая психология — творца, созидателя. Такое состояние импонирует ему, поскольку в этом возрасте человек стремится стать взрослым, самостоятельным, самоутвердиться.

БРАТЧИКОВ
Алексей Вячеславович

Березовское муниципальное автономное
общеобразовательное учреждение
«Средняя общеобразовательная школа
№ 2», Россия, Свердловская область
al/bratchikov@yandex.ru

BRATCHIKOV
A.

**Non-standard forms lesson of literature
and extracurricular activities as a resource
for the development of communicative skills of students**

This article discusses the technology of the organization of work aimed at developing the necessary communicative skills of students, the use of non-standard forms of classroom and extracurricular activities.

Keywords: communication skills, non-standard forms of the lesson, extracurricular activities.

**Нестандартные формы урока литературы
и внеурочная деятельность как ресурс развития
коммуникативных умений обучающихся**

В данной статье рассматривается вопрос технологии организации работы, направленной на формирование необходимых коммуникативных умений обучающихся, на примере использования нестандартных форм урока и внеурочной деятельности.

Ключевые слова: коммуникативные умения, нестандартные формы урока, внеурочная деятельность.

Создание устных и письменных текстов, в которых находят отражение результаты собственных исследовательских действий школьников, являются основой для понимания текста художественного произведения и ведущим приемом в деятельности, направленной на развитие коммуникативных умений обучающихся.

Современное состояние школьной практики показывает, что принуждение к написанию школьником аутентичного минимального по объему текста, как и принуждение к чтению потеряло преимущественное влияние на мотивацию ученика. Перечень приёмов и форм, способных привлечь внимание ребенка к книге, становится всё более насыщенным, что требует от учителя большой дидактической мобильности и наличие собственного широкого читательского кругозора.

В основе всякой личной культуры духовно-нравственные принципы человека, которые у учителя проявляются, прежде всего, в речи. Учитель ведь не всегда говорит о нравственности напрямую, он чаще осуществляет нравоучение в образной форме, путём личного примера, комментируя поступки литературных героев. Прочтение всякого художественного произведения — это новый для школьника опыт чувственного освоения далёкого или близкого опыта человечества. На этом опыте позже и будут строиться устные и письменные тексты учеников.

Все начинается с чтения текста. Книга (не учебник) должна являться обязательным атрибутом урока словесности (по содержательным критериям уроки делятся на занятия языком и изучение художественных произведений, но по форме этого можно и не делать). Нередко ученики приносят на урок книги, которые они сейчас читают. Приносят и предлагают обсудить, хотя бы просто показать, сказать несколько слов о прочитанном. Так формируется книжная среда.

Современный образовательный стандарт позволяет учителю в уроке или вне его использовать возможности монопроектов и междисциплинарных проектов. Примерами первых реализованных проектов (5 класс) являются следующие:

1. Составление словаря-справочника терминов фантастической литературы (по произведениям Р. Брэдли, А. Белова, А. Конан-Дойля).

2. «Биографический» справочник «Образы детей в приключенческой литературе» (по произведениям А. Рыбакова, В. Крапивина, В. Драгунского, Б. Житкова).

Кроме строгой практической значимости (составление письменных текстов различных типов и жанров) работа в проекте обязывает ребенка читать. Чтение становится обязательной практикой. Обмен мыслями (устный текст) и поиск единомышленников становятся неизбежностью школьного общения. Среди основных умений, которые формируются на этом этапе работы, отмечаем следующие: находить в тексте информацию, заданную в явном или неявном виде, определять части текста, формулировать собственное отношение к прочитанному, формулировать собственное мнение, опираясь на дополнительные материалы, формулировать авторскую логику.

Во второй год (6 класс) закладываем основы его собственной (личной) библиотеки. В этой работе важно понять предпочтения ребенка, закрепить его интерес к классике, книгам определенного жанра, произведениям авторов русской или зарубежной литературы.

Словарь педагогических терминов определяет понятие интереса как эмоциональное отношение учащихся к предмету, которое вызывает у детей желание познать изучаемое и стимулирует увлечение этим предметом. Внешне это отношение выражается в пытливости, в любознательности учащихся, в их внимании и активности на уроке. Эта активность зависит от степени готовности обсуждать художественный текст. Чаще всего, фрагменты текстов, данные в учебнике, не позволяют получить полноценного эмоционального результата. Прочтение книги позволяет сделать больше на уроке, но для этого ребенок должен читать. Причем урок в его традиционном виде не позволит решить задачи, связанные с формированием эмоционального отношения к тексту. Нетрадиционные формы работы на уроке не столько позволяют разнообразить учебную деятельность, сколько способствуют повышению эффективности урока, так как позволяют активизировать познавательную и мыслительную деятельность учащихся, применить дифференцированный подход к изучению предмета, повысить интерес к изучаемому произведению. Наиболее частыми формами нестандартных уроков по литературе становятся конкурс, турнир, эстафета (лингвистический или литературный бой), КВН, ролевая игра, кроссворд, викторина.

На этом этапе работы сосредотачиваемся на формировании следующих коммуникативных умений: подтверждать свое суждение

примерами из текста, извлекать из текста информацию без искажений для смысла, формулировать выводы на основе прочитанного, выполнять краткий пересказ (устно или письменно).

На уроках литературы в 7, 8-х классах деятельностный подход лучше всего срабатывает на этапе определения проблемы, получения нового знания. Задача учителя заключается в том, чтобы направить читательскую работу учеников, определиться совместно со способом постижения текста. Правильно выбранный путь чтения и анализа художественного текста позволит обеспечить заинтересованность на уроке.

Анализ текста — самый трудный материал, но при его организации можно на уроке использовать элементы занимательности и разнообразные игровые моменты, вызывающие у учеников положительную мотивацию к изучению предмета (различные опорные схемы, таблицы, занимательные истории, сказки, игры, иллюстративный материал, музыка и т. д.). Важной деталью становится прослушивание небольших произведений в исполнении мастеров художественного слова. Это, на мой взгляд, вызывает интерес не только к произведению, но и позволяет сделать восприятие произведения осмысленным. Наиболее подходящими являются нестандартные уроки, напоминающие публичные формы общения, такие, как пресс-конференция автора, бенефис литературного героя, литературная панорама, устный журнал или альманах.

Важным моментом в формировании интереса к литературе, интереса к словесному творчеству в 9—11 классах является масштабная внеурочная работа по предмету. В этом направлении педагогической деятельности закономерно выделяются постоянно действующие модули во внеурочное время (оформление читательских формуляров, руководство проектными группами, ведение кружка, организация традиционных конкурсов) и тематические мероприятия (юбилейные писательские марафоны, олимпиады, линейки, гостиные, выпуск газеты и т. д.). За последние десять лет были подготовлены и реализованы на основе авторского материала следующие акции: Пушкинская олимпиада, Тургеневская олимпиада, Гоголевская олимпиада, Лермонтовская олимпиада, Бунинская олимпиада, Пушкинский день, живет литературная экспедиция. Приводимые ниже

примеры заданий отражают жанровое своеобразие тех письменных текстов, которые создаются обучающимися в ходе работы.

Гоголевская олимпиада (2009 г.). Третий тур — «О, времена! О, нравы!».

Каждой группе выдается (случайным методом) открытка (цветная ксерокопия) с изображением исторического документа (предмета начала XIX века). Задача команды — сформулировать вопрос для других команд. Отвечает та команда, которая получит такое право первой. Оценивается не только ответ, но и вопрос. К обсуждению предлагаются следующие исторические факты:

- 1) журнал «Сын Отечества»
- 2) карта Таврической губернии
- 3) страница из учетной книги Ревизская сказка
- 4) табель штатских должностей
- 5) табель военных должностей
- 6) ассигнация в 10 рублей
- 7) перечень преступлений, осуждаемых к смертной казни
- 8) Указ Петра Первого о беглых крестьянах
- 9) Купчая крепость
- 10) газета «Сенатские ведомости»
- 11) листовка «Сельский трудовой год»
- 12) манифест Александра Первого о войне с французами.

Пятый тур. Командам дается задание, написать письмо Н. В. Гоголю с отзывом о прочитанной поэме «Мертвые души». При создании письма обязательно соблюдение основных правил XIX века и учет возможных исторических условий (были ли знакомы люди, каковы были отношения между людьми). В качестве возможных авторов письма предлагаются следующие реальные люди: К. С. Аксаков, В. Г. Белинский, А. С. Пушкин, С. П. Шевырев, И. С. Тургенев, Н. А. Некрасов, Н. Г. Чернышевский, А. П. Чехов, Николай Первый, М. Ю. Лермонтов, Н. Полевой, Л. Н. Толстой.

Лермонтовская олимпиада (2013 год). Задание. Какие из перечисленных литературных произведений М. Ю. Лермонтов мог бы прочитать, так как они были созданы в период до 1841 года: «Алиса в Зазеркалье», Л. Кэрролл, «Гобсек», О. Бальзак, «Дети капитана Гранта», Ж. Верн, «Ключ к хижине дяди Тома», Г. Бичер-Стоу,

«Конек-горбунок», А. Ершов, «Нос», Н. В. Гоголь, «Оливер Твист», Ч. Диккенс, «Поэт и гражданин», Н. Некрасов, «Сказки, рассказанные детям» Х. К. Андерсен, «Три мушкетера», А. Дюма.

«Шинель», Н. Гоголь, «Юрий Милославский, или русские в 1612 году», М. Загоскин, «Я помню чудное мгновение...», А. Пушкин.

Лермонтовская олимпиада (2014 г.). Задание № 1. Подготовить и прочесть воодушевляющую речь по случаю открытия памятника Михаилу Юрьевичу Лермонтову. Факт открытия памятника моделируемый.

Задание № 2. Подготовить и представить макет плаката, отражающего смысл и значение празднования 200-летия со дня рождения М. Ю. Лермонтова.

Задание № 1. Сконструировать и представить устную (макетную, игровую) диораму героев произведений М. Лермонтова, имеющую целью привлечения внимания к творчеству автора.

Задание № 2. Подготовить убедительное предложение к органам местного самоуправления об открытии литературного музея (литературной экспозиции), имеющего целью сохранять и популяризировать наследие М. Лермонтова. Факт открытия музея моделируемый.

Система урочной и внеурочной деятельности может быть и иной, но если она организуется, то в ней у обучающихся формируются и становятся уверенными многие важные для последующей способности создать сочинение в заданном жанре умения: работать с текстами разного вида, отбирать необходимую информацию, структурировать текст, систематизировать данные, анализировать текст, понимать текст, организовывать информацию и представлять ее в различной форме.

in the sphere of methodological and technological competence in the area of student's written skills.

Keywords: module programmes, communicative competence, professional projects of a teacher

**Методологическая подготовка
учителя-филолога к реализации требований ФГОС:
готовимся к сочинению**

Авторы статьи анализируют наиболее важные аспекты профессиональной подготовки учителя-филолога к реализации требований ФГОС в системе дополнительного профессионального образования, предлагая некоторые апробированные на практике направления совершенствования методологической готовности учителя к формированию у учащихся компетентности в области написания сочинения.

Ключевые слова: модульные программы, коммуникативная компетенция, профессиональные проекты учителя.

В связи со значительными изменениями в системе отечественного образования (профессиональный стандарт педагога, новый ФГОС, модернизация и реформы в образовании, отечественные УМК нового поколения и т. д.) школьные учителя постоянно сотрудничают с преподавателями кафедры в рамках многоэтапного пролонгированного профессионального проекта *«Становление полиязыкового пространства в контексте теории культурного самоопределения личности в образовательном процессе»*, инициированного в 90-е годы прошлого столетия.[1]

Кафедра оказывает учителю реальную практическую помощь в решении многочисленных теоретико-методологических задач современной педагогической реальности, раскрывая технологические аспекты культурного самоопределения личности обучающихся в разных типах школ (гимназий, лицеев и т. д.). Это, в свою очередь, позволяет сотрудникам оперативно решать задачи совершенствования теоретико-методологической готовности учителя-гуманитария к реализации современной парадигмы образования в свете ФГОС.

Понимая, что результаты внедрения стандартов нового поколения во многом зависят от школьного учителя, кафедра системно проводит совместно с различными издательствами (Просвещение,

Дрофа, Вентана-граф, Мнемозина, Русское слово, Экзамен) организационно-методические мероприятия, направленные на формирование мотивационной готовности учителя ИЯ и учителя русского языка и литературы к педагогической деятельности: семинары, круглые столы, мастер-классы, вебинары, видео-лекции с ведущими специалистами в области языкового и литературного образования, научно-практические конференции по проблемам эффективной реализации ФГОС с использованием УМК нового поколения. Все организационно-методические мероприятия преследуют цель систематизации знаний учителей о ФГОС в контексте фундаментальной теоретико-методологической и практической подготовки учителя-исследователя.

Преподавателями кафедры ежегодно разрабатываются и обновляются дополнительные образовательные программы модульного типа с последующей организацией проектной, исследовательской деятельности учителя-гуманитария, результатом которой становятся профессиональные проекты в форме статей для различных российских и региональных журналов, а также проекты различных рабочих программ (программы основного курса русского языка/иностранного языка/литературы, программы элективных курсов и др.). С целью более эффективной подготовки учителей к инновационной педагогической деятельности, а также большей интеграции педагогической науки и школьной практики кафедра продолжает работу по созданию так называемых филиалов кафедр при образовательных учреждениях города и Новосибирской области (Карасук, Татарск, Барабинск, Куйбышев, Маслянино и др.). Практически в каждом номере регионального научно-методического журнала «Сибирский учитель» представляются проекты учителей, выполненные под руководством и при поддержке преподавателей кафедры гуманитарного образования НИПКиПРО. Проанализировав сложившуюся ситуацию в школах Новосибирска и Новосибирской области, преподаватели кафедры пришли к выводу о необходимости:

- 1) формировать соответствующие компетенции в процессе подготовки, переподготовки и повышения квалификации учителей;
- 2) включать в каждую программу курсов повышения квалификации модуль, посвященный организации экспериментальной дея-

тельности учителя и технологиям организации учебно-исследовательской деятельности школьников, а также вопросам формирования эффективных коммуникативных стратегий на уроках и вне уроков;

3) организовывать систематическое проведение научно-практических конференций учителей по проблемам, на которых консолидируются результаты исследовательской деятельности учителя и учащихся.

В 2015 году кафедра провела 10 семинаров, конференций и вебинаров, а также запланировала на сентябрь IV научно-практическую конференцию по теме «Родной и иностранные языки в современном культурном пространстве: аспекты межкультурной коммуникации». Каждый год в конференции принимают участие не менее 150 учителей, 10% учителей-участников конференций представляют результаты своих исследований в формате статей в сборники научно-методических работ, в электронный научно-педагогические журналы, а также в научно-методический журнал «Сибирский учитель». В процессе совместной деятельности наметились следующие основные позиционные направления исследования:

- реализация системно-деятельностного подхода на современном уроке;
- роль УМК в реализации здоровьесберегающих технологий;
- формирование универсальных учебных действий школьников;
- лаборатория профессионального роста молодого учителя-гуманитария;
- применение инструментария и методов диагностики и оценки показателей уровня и динамики развития ребенка;
- проектирование ситуаций и событий, развивающих коммуникативную культуру и эмоционально-ценностную сферу ребенка;
- формирование толерантности и навыков речевого поведения в изменяющейся поликультурной среде.

Четыре последние позиции находят широкое отражение в практике работы с учителями на курсах повышения квалификации, про-

фессиональной переподготовки, а также при встрече с авторскими коллективами УМК. Учителя-гуманитарии учатся определять цели обучения (общепедагогические и применительно к своему предмету), предвидеть языковые и коммуникативные трудности усвоения материала, структурировать уроки в систему, реализовывать учебные проекты в школьной практике, обеспечивающие формирование ключевых компетенций, создавать ситуации развития личности в образовательном процессе и оценивать эффективность своей педагогической деятельности.[2] С целью оказания методической помощи учителям образовательных учреждений для более оперативного взаимодействия с коллегами кафедра создала сайт-партнер с отечественными издательствами.

В итоге учитель всё чаще начинает осознавать необходимость строить образовательный процесс как продукт творческой деятельности и педагога, и учащихся. Инновационное поведение учителя одновременно предполагает максимальное развитие языковой личности обучающихся, её индивидуальности, личностного потенциала участников образовательного процесса, способных общаться, а не просто коммуницировать с помощью языковых средств. Наряду с этим учитель учится рефлексировать свой опыт, выявлять трудности и подводные камни своей профессии, корректно оформляя результаты деятельности в своих проектах.

В профессиональных проектах учителей русского языка и литературы нашла своё отражение и проблема подготовки школьников к обучению написания выпускного сочинения по литературе. С этой целью в течение 2014 года, понимая, что сочинение по литературе станет обязательным экзаменом для всех выпускников, преподаватели кафедры гуманитарного образования НИПКиПРО корректировали учебные программы и учебные планы курсов повышения квалификации учителей русского языка и литературы. Это связано с тем, что учителям тоже необходимо было корректировать школьные программы и объёмы школьных часов. Полностью обновлены программы курсовой подготовки по филологии. В рамках курсовой подготовки были разработаны следующие темы: «Сочинение по литературе как одна из форм государственной итоговой аттестации выпускников», «Теория и практика обучения написанию сочинения

по литературе», «Система работы над сочинением по литературе в старшей школе», «Работа над текстом художественного произведения при подготовке к сочинению», «Сочинение как форма лично-образовательного продукта» и др. Преподаватели предложили различные организационные формы совершенствования учебного процесса: конференции, семинары, практикумы, мастер-классы и др. Целью таких занятий является совершенствование профессиональной компетенции учителей-словесников по подготовке школьников к написанию сочинений разных жанров, развитию умений учителя оценивать и учащихся самооценивать созданные тексты.

Знание литературных произведений не гарантирует успеха в работе. И учителя, и учащиеся волнуют такие вопросы: как правильно включить нужное произведение в свою работу, как показать, что именно это произведение отвечает теме, предложенной для сочинения. Сочинение по литературе — это небольшое произведение, это заключительный этап работы с текстом художественного произведения. В результате самостоятельной работы над своим сочинением школьник выражает личностную позицию, показывает, внимательно ли он читал произведение, какие художественные детали отметил, понял ли авторскую позицию. Разнообразие ученических сочинений на литературную тему зависит от того, какие методы и приёмы использует в своей работе учитель литературы при организации учебно-познавательной деятельности по анализу произведений в старших классах, с какими жанрами сочинений знакомы школьники, какие литературоведческие термины освоены ими и т. д.

Цель каждого учителя-словесника — помочь школьникам обобщить знания по литературе, совершенствовать умения работы с текстом, умения оперировать теоретическими понятиями и терминами как инструментами анализа в их связи с конкретными темами сочинений. Самостоятельно работать с текстом и создавать собственный текст в условиях ограниченного времени, выражать свои мысли современным литературным языком, избегая при этом ложно-публицистических штампов и общих мест, выстраивать свой текст по определённой модели, продумывать план и композицию, отбирать фактологический материал в соответствии с темой — такие умения формируются у обучающихся в процессе освоения и литературы,

и русского языка в течение всех лет пребывания в школе. Для раскрытия творческой индивидуальности школьникам предлагаются разные жанры сочинений на литературную тему: эссе, очерк, рецензия, слово, статья и др. Предлагаемое жанровое разнообразие предоставляет учащемуся широкие возможности при написании сочинения. Школьник отбирает лексику, фразеологию, синтаксические конструкции, определяя тем самым форму письменной работы, исходя из собственной индивидуальности.

Практика показывает, что в работе современной школы в последние годы мало времени уделялось обучению школьников написанию сочинений на литературную тему, поэтому снижен уровень подготовки учащихся к такому виду работы. Конечно, на уроках литературы осуществляется такой вид деятельности, как анализ произведения, но необходимы уроки, на которых будет осуществляться специальная подготовка с учётом конкретных тем сочинений. Кроме того, на уроках развития речи необходимо научить школьников разбираться в формулировке темы, различать близкие названия сочинений, имеющих разные аспекты, на которых должен сосредоточить своё внимание пишущий, находить в теме ключевые слова, определяющие характер и последовательность рассуждений.

Только при правильной организации ученической деятельности при подготовке к написанию сочинения можно рассчитывать на положительные результаты обучения. Верно выстроенные учителем уроки обучения написанию сочинения на литературную тему, качество используемого материала в содержании урока, активное сотрудничество учителя и учащихся, привлечение различных источников информации — решающий фактор, влияющий на сочинения выпускников. Именно это будет способствовать написанию сочинения. На решение проблемы по формированию, прежде всего, коммуникативной компетенции учителей русского языка и литературы, готовых к обучению школьников написанию сочинения на литературную тему, направлено содержание разработанных на кафедре пяти программ повышения квалификации и программы профессиональной переподготовки педагогических работников. Осознавая значимость промежуточной аттестации учащихся в выпускных классах в форме сочинения, преподаватели кафедры оказывают ме-

тодическую помощь учителям-словесникам по данной проблеме не только через курсы повышения квалификации (базовые и проблемные), но и через проблемные семинары, индивидуальные консультации, стажировки, встречи с методистами и авторами современных УМК. Например, практико-ориентированный семинар с Пахновой Т. М., автором УМК по русскому языку для 10—11 классов, на тему «Работа с текстом на уроках русского языка с целью подготовки школьников к написанию сочинения по литературе» (20 января 2015 г.), а также организованная на базе НИПКиПРО Региональная конференция «Итоговое сочинение как метапредметный результат обучения» (3 февраля 2015 г.) с участием Министерства образования, науки и инновационной политики Новосибирской области, ОАО «Издательство «Просвещение», ГБОУ ДПО НСО «Областной центр информационных технологий», которые показали плюсы и минусы в этом направлении деятельности современного учителя-филолога, а также наметившиеся перспективы в совместной работе учителей и сотрудников кафедры. Кроме перечисленных выше форм работы, для учителей русского языка и литературы преподаватели кафедры провели серию мастер-классов на базе образовательных учреждений г. Новосибирска, где слушатели совершенствовали собственные профессиональные умения обучения школьников написанию сочинения, а также на Всероссийской научно-практической конференции (на секции учителей русского языка и литературы), состоявшейся 24—25 марта 2015 года, прозвучали выступления педагогов по проблеме новых форм государственной итоговой аттестации выпускников, в том числе и проблеме обучения сочинению.

Список литературы

- Буланкина Н. Е.* Гуманитарная самоорганизация личности. Философские размышления: монография.— Новосибирск: Изд-во НГТУ, 2013.
- Сергеев Н. К., Сериков В. В.* Педагогическая деятельность и педагогическое образование в инновационном обществе: монография.— М.: Логос, 2013. С. 92—100.

**ВЕРТИЛЕЦКАЯ
Инга Геннадьевна**

Научно-методическая инфраструктура
для подготовки к написанию сочинения
ГОО ДПО (ПК) «Кузбасский региональный
институт повышения квалификации
и переподготовки работников
образования», Россия

inga-vertil@mail.ru

**VERTILETSKAYA
Inga G.**

GOU DPO (PK) "Kuzbass Regional Institute
of Advanced Training and Retraining of
Pedagogical staff", Russia

**Essay-discourse as a means of verbal
and reading culture development of pupils**

The article deals with a targeted systematic training of students for writing essays and developing their verbal culture, the author reveals the main stages of work on the Essay-discourse.

Keywords: verbal development, the main stages of work on the Essay-discourse, the structure of an essay, tips for students.

**Сочинение-рассуждение
как средство развития речевой
и читательской культуры учащихся**

Статья посвящена проблеме целенаправленной систематической подготовки учащихся к написанию сочинения, автор раскрывает основные этапы работы над сочинением-рассуждением.

Ключевые слова: развитие речи, основные этапы работы над сочинением-рассуждением, структура сочинения, советы учащимся.

Основная цель изучения русского языка в школе состоит в усвоении системы знаний о языке и речи, способов оперирования ими,

а также в совершенствовании на этой основе важнейших видов речевой деятельности: осознанного, беглого и выразительного чтения, грамотного письма, осмысленного и точного понимания чужой речи (в частности, учебной информации); свободного и правильного выражения собственных мыслей в устной и письменной речи с учётом разных ситуаций общения. Одним из средств проверки уровня достижения данной цели может служить итоговое сочинение (изложение), которое, с другой стороны, сегодня является и условием допуска к государственной итоговой аттестации по образовательным программам среднего общего образования.

Несомненно, работа учителя по развитию речи учащихся в школе многогранна и важнейшим направлением этой работы является подготовка учащихся к написанию сочинений разных видов.

Обучение сочинению — это актуальный вопрос современности. Посредством сочинений, учителю легче окунуться во внутренний мир ребенка, познать его. Сочинение позволит проверить широту кругозора, умение мыслить и доказывать свою позицию с опорой на самостоятельно выбранные произведения отечественной и мировой литературы, владение речью. Введение итогового сочинения (изложения) будет содействовать формированию самосознания учащегося, развитию его речевой и читательской культуры ¹.

Вопрос обучения сочинению затрагивает философскую тему воспитания личности. Сочинение — это способ выражения окружающего мира во внутреннем своем отображении, высказывания своего отношения к жизненным проблемам. Сочинение заставляет ученика упорядочить свои мысли в соответствии с требованиями времени, учит логично мыслить и красиво высказываться, кроме этого обогащает его речь и учит грамотности. Умения грамотно оформлять свою письменную речь в соответствии с правилами орфографии и пунктуации характеризует учащегося как функционально-грамотную личность, владеющую универсальными учебными действиями (УУД) и способную применить знания на практике.

Овладение языковыми нормами и УУД — процесс длительный, требующий систематической и целенаправленной работы. Обучение

¹ Подготовка и проведение итогового сочинения по литературе. Метод. рекомендации для образовательных организаций. — М.: Просвещение, 2015. 94 с.

сочинению с элементами рассуждений как одно из средств развития УУД учащихся начинается на этапе начальной школы, а эффективность этой работы во многом зависит от того, насколько она органично связана с совершенствованием речевой и читательской культуры учащегося, в частности с работой по созданию текста на основе прочитанного.

К сожалению, не всегда можно говорить о целенаправленной подготовке учащихся к написанию сочинения, которая включает обучение конструированию текста типа рассуждения на основе исходного текста, развитие умения понимать и интерпретировать прочитанный текст, создавать своё высказывание, уточняя тему и основную мысль; формулировать проблему, выстраивать композицию, отбирать языковые средства с учётом стиля и типа речи.

Работа над сочинением-рассуждением начинается с анализа исходного текста. При этом важно понимание того, что в тексте (художественного или публицистического стиля) нет ничего случайного. Любое слово может стать деталью или уже является ей, а взаимосвязь нескольких деталей помогает найти главный смысл, основную идею, которую несет текст. Именно поэтому работа над сочинением начинается с внимательного чтения текста и поиска ответов на три вопроса: «О чем текст? Зачем он написан? Как он написан?».

При анализе исходного текста одновременно планируется структура сочинения:

1. Вступление.
2. Формулировка проблемы текста.
3. Позиция автора.
4. Согласен или не согласен я с мнением автора (свой тезис).
5. Аргумент 1 + пример (с разных сторон раскрывают тезис).
6. Аргумент 2 + пример (с разных сторон раскрывают тезис).
7. Заключение, вывод.

Вступление — это принципиальное положение, которое должно послужить основанием для всего дальнейшего сочинения. Оно должно быть органически связано и с основной частью, и с заключением. К важнейшим признакам вступления относятся: лаконич-

ность, связь с темой, наличие сформулированного тезиса, связь с заключением.

Вступление может вводить тему текста, сообщать об основной проблеме текста, определять круг проблем, затронутых автором, быть основанием для объяснения основной проблемы и может содержать сведения об авторе текста или о своеобразии художественного мира автора текста, содержать обобщённое рассуждение по теме.

Тема — это предмет сочинения, то, о чем говорится в этом тексте. Она определяет отбор материала, фактов, явлений, признаков, которые находят отражение в сочинении. От того, как сформулирована тема и как школьники подведены к ее пониманию, зависит правильность и полнота сочинения.

Первым по времени и по значению шагом в работе учителя над сочинением является выбор темы, а при планировании на длительный период — определение тематики сочинений, рассказов. Поверхностное раскрытие темы — один из типичных недостатков ученических сочинений. Но не единственный. Не всегда учащиеся умеют найти границы темы. Они пишут обо всем, что хотя бы отдаленно связывается в их сознании с темой. Иными словами, тема оказывается неточно понятой, что затрудняет определение проблемы, которая формулируется после того, как определена идея текста. Зачем автор написал этот текст? Что он хочет сказать? К чему привлекает наше внимание? Какой вопрос интересует его? Как он его решает?

Проблема — это сложный практический или теоретический вопрос, требующий решения, исследования. **Проблема текста** — это вопрос, над которым размышляет автор. Выявление проблематики исходного текста — важнейший этап работы над сочинением, поскольку выбор проблемы определяет структуру сочинения, намечает логику развития мысли.

Довольно часто текст может затрагивать несколько проблем. Какую из них положить в основу сочинения? Следует сосредоточиться на проблеме, которая: 1) находится в центре внимания автора, а не упоминается вскользь, косвенно; 2) дает больший простор

для выражения мысли, то есть соответствует знаниям, жизненному и читательскому опыту учащегося.

Комментарий к выявленной проблеме проверяет адекватность понимания исходного текста. Комментарий — это не пересказ! Как отличить комментарий от пересказа? Пересказывая, мы говорим о том, что делают герои. Комментируя, мы говорим о том, что делает автор, как он доносит до меня свою позицию. **Комментировать** — значит объяснять, пояснять. **Комментарий** — это объяснение, пояснение, изложение мыслей по поводу сформулированной проблемы текста. Комментируя, учащийся определяет: цель комментирования (для чего?), объект комментирования — проблему и ее аспекты, а не проблематику всего текста; направленность комментария, который основывается только на тех частях текста, которые заявлены в проблеме и связаны с ней. Грамотный комментарий выводит учащегося на авторскую позицию исходного текста.

Итак, если проблема текста — это вопрос, который задает автор текста, то авторская позиция — это его ответ на свой вопрос. Как он решает данную проблему? Какие примеры из текста помогают понять нам мнение автора?

Собственное мнение должно быть четко сформулировано в виде тезиса, который объясняет причину согласия-несогласия, и связано с анализируемой проблемой и позицией автора. **Тезис** — кратко сформулированная идея, суждение, основная мысль текста. Сформулировать тезис — значит задать вопрос, дать на него прямой ответ и на основании этого ответа вывести суждение. Вопросов может быть несколько. Чем больше вопросов, тем больше подходов к теме.

Тезис представляет собой утвердительное предложение, в котором заложен один ответ на вопросы текста. Тезис должен быть сформулирован четко и ясно в виде простого двусоставного предложения, в котором подлежащее называет тему текста, а сказуемое то «новое», что по этой теме будет говориться. Без сказуемого сформулировать тезис невозможно!

На этапе аргументации учащемуся необходимо выразить личную позицию по сформулированной проблеме текста. Она должна заключаться не в провозглашении своего мнения по данному вопросу, а в доказательствах, аргументации, объяснении конкретных при-

чин согласия/несогласия с точкой зрения автора. Для этого следует подобрать к тезису два аргумента (рассуждение или рассуждение с примером), раскрывающие тезис с разных сторон ¹.

Аргументы — это доказательства объяснений, примеров для обоснования какой-либо мысли перед слушателями (читателями), собеседником с помощью *фонового материала*, такого как исторические, литературные, научные и другие факты, события, цитаты, примеры из собственной жизни.

И наконец, последняя часть сочинения-рассуждения — **заключение**, где обобщаются основные выводы из сказанного, раскрывается свое отношение к проблеме, предлагаются возможные пути ее решения, а также может быть обобщенно выражена позиция автора исходного текста по отношению к рассматриваемой проблеме. **Основные типы заключений:** яркий пример — обобщение, цитата с комментарием, вывод-впечатление, спор с воображаемым собеседником, афоризм, развернутая мысль, высказанная во вступлении, ответ на вопрос, поставленный в начале сочинения, вариант решения проблемы.

Несомненно, указанные выше требования убеждают, что научиться писать сочинение непросто. Это знает каждый учитель русского языка и литературы и предлагает различного рода *советы учащимся, например:*

— решите для себя главный вопрос: как соединить в основной части анализ содержания исходного текста с оценкой выразительных средств;

— помните, что вы пишете сочинение-рассуждение (в жанре, близком к эссе или рецензии) с элементами лингвистического анализа, и, возможно, свободной композиции (эссе), в которой будут отражены ваши индивидуальные впечатления и соображения по проблеме (проблемам) исходного текста и отмечены наиболее существенные особенности авторского стиля;

¹ *Нарушевич А. Г.* Виды аргументации в сочинении как компоненте Единого государственного экзамена по русскому языку // Активные процессы в современном русском языке: Материалы Всероссийской межвузовской конференции.— Ростов н/Д., 2007. С. 404—408.

— главное: высказывайте своё мнение, рассуждайте, анализируйте, не подменяйте оценку пересказом содержания художественного текста;

— вы также должны показать богатство словаря и разнообразие грамматических форм собственной речи;

— когда пишете сочинение, лучше избегать банальностей, выдаваемых за собственные мысли, не тратить времени на беспочвенные рассуждения, поскольку тогда его меньше останется для основной части работы;

— обязательно воспользуйтесь черновиком и перед тем, как переписывать набело, проверьте свою работу на наличие орфографических, пунктуационных, грамматических, речевых или фактических ошибок. Необходимо сделать проверку и после того, как сочинение будет переписано ¹.

Таким образом, в старших классах следует сконцентрироваться на целенаправленном развитии всех видов речевой деятельности на основе текстоцентричного подхода. Текст как основа урока русского языка и литературы должен предоставлять необходимый фактический и языковой материал для самостоятельного анализа, а значит служить стимулом для обсуждения различных проблем и базой для развития речевой и читательской культуры учащихся.

Анализ умений учащихся, необходимых для написания сочинения-рассуждения показывает, что совершенствуя универсальные учебные умения логико-аналитического и речевого характера на уроках русского языка и литературы (умения рассуждать, сопоставлять, оценивать, аргументировать, делать выводы) школьники готовятся к дальнейшей жизни. Д. С. Лихачёв писал: «Наш язык — это важнейшая часть нашего общего поведения в тексте. И по тому, как человек говорит (или пишет), мы сразу и легко можем судить о том, с кем имеем дело: мы можем определить степень интеллигентности человека, степень его психологической уравновешенности. ...Наша речь — важнейшая часть не только нашего поведения, но и нашей личности, нашей души, ума».

¹ *Сенина Н. А.* Русский язык. Подготовка к ЕГЭ-2011.— Ростов н/Д.: Легион, 2010. 167 с.

**ГАЛАКТИОНОВА
Татьяна Гелиевна**

Научно-методическая инфраструктура
для подготовки к написанию сочинения.

СПБГУ, Россия

galaktionova.tg@mail.ru

**GALAKTIONOVA
Tatyana Gelievna**

SAINT PETERSBURG
STATE UNIVERSITY, Russia

**Essay culture as a set of personal, subject
and metacognition results of educational activity**

The article contains the attempt to justify the attitude to the cone school composition as the reason

— to over-update personal, subject, and metacognition results of educational activity of pupils;

— to bring together efforts of teachers of different subjects foe common solution of significant pedagogical tasks;

— to raise the profile and importance of written speech culture in general educational context of the modern school.

Keywords: essay culture, personal, subject, and metacognition results, educational activities

**«Культура сочинения»
как совокупность личностных,
предметных и метапредметных результатов
образовательной деятельности**

В статье представлена попытка обосновать целесообразность отношения к выпускному школьному сочинению как поводу

— актуализировать личностные, предметные и метапредметные результаты образовательной деятельности учащихся;

— объединить усилия учителей разных предметов для решения значимой педагогической задачи;

— повысить престиж и значение письменной речевой культуры в общем образовательном контексте современной школы.

Ключевые слова: культура сочинения, личностные, предметные и метапредметные результаты, образовательная деятельность

«Культура сочинения» в контексте требований к выпускнику современной отечественной школы представляет собой определенную образовательную целостность, которую можно рассматривать с педагогической точки зрения по нескольким параметрам, характеризующим ее проявление в личностной, предметной и метапредметной областях.

Для выявления предполагаемых закономерностей мы обратились к тексту проекта Федерального государственного образовательного стандарта среднего (полного) общего образования¹. Анализ имеющихся материалов позволил определить ряд позиций, которые помогают сформулировать основные характеристики «культуры сочинения» как личностного, предметного и метапредметного результата образовательной деятельности.

Говоря о личностных результатах, мы полагаем, что «культура сочинения», в первую очередь должна демонстрировать «сформированность мировоззрения, соответствующего современному уровню развития науки и общественной практики, основанного на диалоге культур, а также различных форм общественного сознания»². Не менее важно, чтобы в «культуре сочинения» нашли отражение традиционные национальные и общечеловеческие гуманистические и демократические ценности. Качество сочинения не только характеризует готовность выпускника к самостоятельной, творческой деятельности, но и уровень его эстетического развития, способность к самовыражению. В «культуре сочинения» проявляется система значимых социальных и межличностных отношений ученика, цен-

¹ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ СТАНДАРТ СРЕДНЕГО (ПОЛНОГО) ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ. Москва, Министерство образования и науки Российской Федерации 2012.

² Там же.

ностно-смысловые установки, нравственные приоритеты, отражающие его личностную позицию.

«Культура сочинения» как метапредметный результат отражает умение выпускника самостоятельно определять цели и способы своей информационно-познавательной деятельности, включая способность ориентироваться в различных источниках; владение языковыми средствами — умение ясно, логично и точно излагать свою точку зрения, использовать адекватные языковые средства. Именно в сочинении проявляются навыки познавательной рефлексии. Качество сочинения будет зависеть от уровня критического мышления, представляющего собой «целенаправленную, саморегулирующую систему суждений», используемых учеником для «интерпретации, анализа, оценки и формулирования выводов, а также для объяснения доказательных, концептуальных, методологических, критериологических или контекстуальных рассуждений, на которых сама система суждений основана»¹.

Очевидно, что названные проявления «культуры сочинения» не мыслимы без должного уровня предметных результатов, достигнутых в филологической области. Сочинение наглядно демонстрирует степень использования словарного запаса; знание речевых норм; сформированность навыков анализа литературных произведений, написания текстов по различным темам. Важно подчеркнуть, что качество сочинения во многом зависит от сформированности устойчивого интереса к чтению как средству самореализации и активного взаимодействия с окружающим миром, источнику познания, способа получения удовольствия в духовной сфере.

Все перечисленные результаты находят свое отражение в «культуре сочинения». Особая роль выпускного сочинения, характер и разнообразие возможных тем актуализирует необходимость объединения усилий учителей разных предметов, каждый из которых может внести свой вклад в подготовку выпускников. Целенаправленная работа педагогического коллектива в этом направлении позволит повысить престиж и значение письменной речевой культуры

¹ Критическое мышление: отчёт об экспертном консенсусе в отношении образовательного оценивания и обучения (Дельфи-доклад) перевод Е. Н. Волкова <http://evolkov.net/critic.think/basics/delphi.report.html>

в общем образовательном контексте современной школы, а выпускникам получить достойный опыт выражения собственных мыслей, взглядов и убеждений.

**ГЕТМАНСКАЯ
Елена Валентиновна**

**Итоговое сочинение: проблемы
и перспективы развития**

Московский педагогический
государственный университет, Россия

Getmel@mail.ru

**GETMANSKAYA
E. V.**

MoscowstatepedagogicalUniversity, Russia

An essay in the Russian school: past and present

The article describes the historical and current approaches to school essay, the author also provides the reasons for essay disappearance in the early 21st century and the conditions for its revival.

Keywords: the final composition, essay, Russian literature, writing, the psychological aspect.

Сочинение в русской школе: прошлое и настоящее

В статье раскрываются исторические и современные подходы к выпускному школьному сочинению, также в статье приводятся причины его исчезновения в начале XXI столетия и условия его возрождения.

Ключевые слова: выпускное сочинение, эссе, российская словесность, письменная речь, психологический аспект.

Весь прошлый год прошёл в бурных обсуждениях о форме, методологии и критериях оценивания возвращённого выпускного сочинения. Практически в каждом номере педагогических журналов за 2014 год поднималась тема сочинения; публиковались проблемные статьи с яркими заголовками: «Пиррова победа словесников всея Руси», «Сочинение как луч света в темном царстве», «Как ста-

рые вопросы решать по-новому». Одно из газетных заглавий особенно обратило на себя внимание: «Выпускное сочинение: начало большого пути» — так было озаглавлена статья Р. Дощинского в «Учительской газете» № 35 за 2014 год [См.: 1]. То, что в статье предрекается большой путь выпускному сочинению — это отрадно, но почему же «начало»? Если мы в начале XXI столетия прервались на десять лет с выпускным сочинением — это ещё не причина забывать более чем 200-летний опыт сочинения в русской школе. Ещё в 1811 году в Харьковском Императорском Университете считали необходимым публиковать лучшие школьные сочинения своих студентов, с которыми они и поступали в университет [См.: 2]. Как известно, при успешном выпускном школьном сочинении абитуриенты российских университетов до 70-х годов XIX века автоматически зачислялись в студенты. Но это — исторический экскурс. Вернёмся в наши дни и проанализируем, какие проблемы возрождённого выпускного сочинения затрагиваются в современной педагогической периодике.

В подавляющем количестве статей 2014 года, касающихся сочинения, пристально изучался его жанр; методисты размышляли, будет ли это — эссе философского или нравственного содержания, рассуждение проблемного характера, исследовательский литературный проект длиной в год. Это отмечает и С. А. Зинин в журнале «Литература в школе» [См.: 3, с. 22]. Вместе с этим, на периферии внимания осталось возможное объединение русского языка и литературы, в то время как сочинение — пограничная форма работы на стыке русского языка и литературы, и подобное слияние может кардинально трансформировать подходы к сочинению по литературе. Несомненно, возможность слияния русского языка и литературы возвращает нас к предмету «словесность», существовавшему в русской школе весь XIX и начало XX века. Как известно, в качестве самостоятельного предмета «российская словесность» впервые появилась в высшей школе в 1804 году, а в гимназии в 1811 году [См.: 4, с. 177]. В учебном плане Московского университета история российской словесности появляется лишь в 1836 году. До этого периода российская словесность читалась в сочетаниях с различными предметами (как и в гимназиях), рождая достаточно спорные симбиозы

типа: «российская словесность в соединении с латинской и русской историей» [4, с. 185]. Все мы также знаем, что, что главной задачей той, исторической модели предмета «словесность» было изучение языка. Учебный план русского языка и словесности в гимназиях 1890 года начинался с развёрнутого, можно сказать, программно заострённого формулирования данной цели: «преподавание русского языка и словесности в гимназиях должно иметь целью научить выражаться и писать на своём отечественном языке правильно в грамматическом и стилистическом отношении» [5, с. 78]. Если перекладывать этот исторический опыт на современную ситуацию, при объединении русского языка и литературы произойдёт смещение цели изучения литературы. При механическом объединении двух предметов, дихотомически разделившихся около 100 лет тому назад, деформация будет неизбежной. Об этом же пишет И. Н. Добротина в статье «О сочинениях как форме итоговой аттестации». Для методиста очевидно, что «объединение этих школьных дисциплин, безусловно, имеющих точки пересечения, и тем не менее различных и самостоятельных, не даст ожидаемого синергетического эффекта» [6, с. 14].

Чтобы возродить выпускное сочинение, следует точно понимать причины его исчезновения как формы итогового контроля. Доктор филологических наук Г. М. Мандрикова в своей статье «Экзамениционное испытание в форме сочинения: отличия и значение» главной причиной «смерти» выпускного сочинения считает появление базы так называемых «золотых сочинений». После их появления, пишет она, «сам процесс потерял смысл, и сочинение умерло» [7, с. 114]. Об этом же с болью пишет и редактор журнала «Русская словесность» А. И. Княжицкий: «Алчные книгоиздатели погубили выпускное сочинение в российской школе» [8, с. 5]. Смеем напомнить читателям, что так называемые «темники» с готовыми планами, тезисами и даже готовыми текстами сочинений появились в России в массовом порядке отнюдь не в начале XXI века, а в конце XIX—начале XX века. Достаточно вспомнить работы В. А. Самсонова, Л. И. Шумиловского из достойных работ [См.: 9, 10]. Но было ещё множество сборников качеством ниже, однако в тот период Министерство народного просвещения не сочло возможным анну-

лизовать выпускное сочинение из-за наличия массовых шпаргалок и пособий, к ним приближающихся. По нашему мнению, все эти «500 или 300 золотых сочинений» — не причина смерти сочинения. Подобным шпаргалкам уже более ста лет. И пользовались ими поначалу дети, слабо успевающие. Беда, на наш взгляд, началась тогда, когда этими шпаргалками стали пользоваться ученики, претендующие на медаль. Вот это стало свидетельством потери навыка написания сочинения у подавляющего большинства школьников. Таким образом, здесь интерферируют причина и следствие: навык был потерян не потому, что появились шпаргалки; шпаргалки — лишь следствие образовавшегося системного кризиса сочинения. Он, во многом, случился из-за того, что предлагаемые темы стали окончательно застывшими, слишком «зашифрованными» для уровня жизненного опыта подростка, требовали шаблонных ходов, которые напрочь выхолащивали творчество из процесса написания сочинения. Выражаясь философски, форма погубила содержание. И вот тогда сочинение «умерло». В методике к этому времени появились слишком клишированные подходы к жанру выпускного сочинения. И вот эти-то клишированные подходы массовое сознание переродило в опошленную до абсолюта копию рекомендуемого жанра выпускного сочинения, в пресловутые 500 сочинений.

Теперь осветим подходы, известные по педагогической периодике, которые предлагаются для обеспечения витальности возрождённого выпускного сочинения.

Г. М. Мандрикова в своей статье «Экзаменационное испытание в форме сочинения» справедливо видит «рычаг» для сохранения и востребованности сочинения в системной преемственности методов работы средней и высшей школы. Как считает учёный, «из вузов уходит лекционно-урочная система, выбор в пользу проектного обучения и самостоятельной работы в любом случае заставит перейти от простого письма (записей лекций и изготовления шпаргалок) к письменной деятельности (тем же рефлексивным творческим эссе), основы которой могут быть успешно заложены в школьном образовании, и, как следствие такого образования, вынесены на итоговый экзамен» [7, с. 118]. В целом, не собираясь спорить с колле-

гой, хотелось бы заметить, что «проектное обучение» и рефлексивные творческие эссе — ещё не стали ядром обучения в вузе.

Следующая позиция в поддержку витальности сочинений принадлежит С. Волкову, члену Совета по сочинениям, который считает, что подростку можно предложить вместо традиционных литературоведческих тем («Образ Онегина», «Чацкий и Фамусов») совсем другое: «сложный, небанальный, неочевидный вопрос для обдумывания и формулирования своих мыслей [См.: 11]. Цитирует С. Волкова и редакционная статья в журнале «Открытая школа»: «Темы работ не должны формировать казённый патриотизм, а подвигать школьников к размышлениям. А потому и формулироваться будут, скажем, не «В жизни всегда есть место подвигу?», а «Всегда ли в жизни есть место подвигу?» [12, с. 9].

Несомненно, мы согласны с С. Волковым. Первый вариант темы — начётнический. Свидетельство тому — размещение в Интернете «образцового» в кавычках сочинения для 8 класса, которое начинается словами «В жизни всегда есть место подвигам, так сказал Николай Васильевич Гоголь». Останавливают на себе внимание форум по поводу этого «шедевра», восьмиклассники так отзываются о шпаргалке: «очень понравилось»; «спасибо»; «очень помогли»; «спасибо, мне на урок написать хватит». И только в одном высказывании высказано сомнение — «сочинение неплохое, но сказал, все-таки, Горький» [См.: 13]. На наш взгляд, и первый, и второй вариант формулировки темы несовершенны. И в нарративной, и в вопросительной форме — это темы не размыслительного характера. Какой же восьмиклассник признается, что в минуту, требующую совершения подвига, он отказался его совершить и ещё и трезво аргументирует, почему он отказался!? Кстати на том же форуме есть один въедливый вопрос: «А вы совершаете подвиги?». Если уж брать тему подвига в сочинение, я бы предпочла так сформулировать её так: «Сохранилось ли сегодня старинное понимание слова “подвиг” как путешествие, странствие, движение... Напомним, что такое значение даёт в своём романе «Подвиг» В. Набоков.

Точные организационные и методические условия для успеха выпускного сочинения, исключая трагикомический опыт списывания, называет в своей статье А. И. Княжицкий: а) объявлять те-

му сочинения в день экзамена; б) писать сочинения-рецензии на необъявленные до начала экзамена рассказы и стихотворения писателя, чьё творчество изучается по другим произведениям на уроке; в) писать сочинения по разным откликам на одно известное классическое произведение, которое будет свидетельствовать о понимании историко-литературного процесса [См.: 8, с. 5—6].

Н. В. Беляева в журнале «Русский язык в школе» отмечает, что в полемике и размышлениях о судьбе возвращённого сочинения «почти никто не пишет о глубинных причинах необходимости возврата сочинения в школу» [14, с. 11]. Да, возможно Н. В. Беляева и права, напрямую об этом никто не пишет, но, вероятно, не потому, что не имеют этого в виду, а потому что слишком глубоко погружены в проблему — наши дети не умеют писать. Н. В. Беляева называет эти глубинные причины: сочинение должно «мотивировать школьника к чтению художественной литературы и развитию умения связно излагать собственные мысли, усилить гуманитарную составляющую школьного образования, способствующую формированию у выпускников положительных ценностных ориентиров» [14, с. 11]. Вот тут позволю себе не согласиться с коллегой: форма не может мотивировать процесс, т. е. сочинение не может мотивировать формирование ценностных ориентиров. Иначе получается, что мы должны заставлять читать, так как впереди у всех будет итоговый экзамен — сочинение. Но такая мотивация не будет продуктивной. Она будет восприниматься детьми всего лишь ожидание часа «Х» пушкинским попом из сказки о Балде.

На сайте Би Би Си, в разделе «Изучение английского языка» есть интервью с Натальей Александровной Бонк, автором легендарного учебника по английскому языку. На вопрос журналиста — что главное в процессе изучения языка —лингвист отвечает: «Его надо учить не останавливаясь» [См.: 15]. Переводя это высказывание в плоскость нашей проблемы, можно сказать, что тренинг сочинения должен быть постоянным. На мой взгляд, должен присутствовать на каждом уроке. Это может быть минисочинение, микросочинение, письменный ответ на вопрос по тексту. И здесь уже не так важна методологическая разница между сочинением и письменным

ответом. То есть, фраза, приписываемая Анатолию Рыбакову, — чтобы написать, надо писать, здесь как нельзя кстати.

Таким образом, помимо жанровой специфики и тематики выпускных сочинений на повестку дня современной методики должен быть вынесен вопрос о системной работе над сочинением, начиная с пятого класса. Эта мысль, безусловно, не новая. Но здесь, помимо системной методической работы, мы имеем в виду психологические аспекты процесса «научения» письменной речи, которые в последние годы отошли на второй план.

Список литературы

- Беляева Н. В.* Школьное сочинение в новом формате // Русский язык в школе. № 5. 2014. С. 8—13.
- Гетманская Е. В.* Преемственные связи среднего и высшего литературного образования в российской методической традиции. Дисс. д. пед. наук.— М., 2013. 407 с.
- Добротина И. Н.* О сочинениях как форме итоговой аттестации // Русский язык в школе. № 5. 2014. С. 14—17.
- Доцинский Р.* Выпускное сочинение: начало большого пути // Учительская газета.— 2014. № 35 (36). С. 42—43.
- Зинин С. А.* Итоговый экзамен по литературе: вновь на распутье? // Литература в школе. 2014. № 6. С. 22—24.
- Княжицкий А. И.* Пиррова победа словесников всея Руси // Русская словесность. 2014. № 2. С. 3—6.
- Мандрикова Г. М.* Экзаменационное испытание в форме сочинения: отличия и значение // Народное образование 2014. № 6. С. 113—118.
- Попова Л.* Сочинение как луч света в темном царстве // Открытая школа, 2014. № 6. С. 9—10.
- Примерная программа русского языка с церковнославянским и словесности* // ЖМНП. 1890. № 12. С. 80—107.
- Самсонов В. А.* Методическое руководство для ведения школьных сочинений.— СПб., 1907. 142 с.
- Сочинения воспитанников войска Донского в Императорском Харьковском университете.*— Харьков. 1811. 33 с.
- Шумиловский Л. И.* Руководство к самостоятельному составлению ученических сочинений. Ч. I., Ч. II.— СПб., 1910. 176 с.
- <http://all8classes.ru/soch/8-sochinenie-na-temu-v-zhizni-vsegda-est-mesto-podvigm.html>.— Дата обращения 12.03.2015.
- <http://top.orf.ru/blogs/398/12826.html> — Дата обращения 12.03.2015.
- http://www.bbc.co.uk/russian/learning_english/2011/06/110530_bonk_interview — Дата обращения 12.03.2015.

ГРИГОРЧЕНКО
Ирина Александровна

**Круг чтения современного
школьника.
Критерии отбора литературных
текстов**

Муниципальное бюджетное
образовательное учреждение
«Мариинская гимназия» города
Ульяновска, Россия

irson-05@mail.ru

GRIGORCHENKO
I. A.

What do children tend to read?

Books and reading in the lives of Ulyanovsk school-students

In the article the data of the school-students survey is presented. It was carried out in order to reveal the cycle of readings of the students and the criteria of choosing books. Such topics as the reading repertory, genre-thematic preferences, ways of choosing books, the usage of Internet resources are investigated. The Ulyanovsk events, which can be conducive to accustoming teenagers to reading, are cited as instance.

Keywords: modern literature, accustoming to reading, students survey

Что читают наши дети?

Книга и чтение в жизни ульяновских школьников

В статье приводятся данные анкетирования ульяновских школьников, которое проводилось с целью выявления круга чтения и критериев отбора книг. Рассмотрены такие темы, как репертуар чтения, жанрово-тематические предпочтения, способы отбора книг, использование Интернет-ресурсов. Названы мероприятия, способствующие приобщению подростков к чтению, которые проводятся в Ульяновской области.

Ключевые слова: программные произведения, современная литература, приобщение к чтению.

В современных условиях проблема чтения стала в один ряд с важнейшими государственными задачами. Как вернуть интерес к книге, библиотеке, музею? Сейчас много и настойчиво говорят о кризисе школьного гуманитарного образования. Проблема чтения, уменьшение часов на изучение русского языка и литературы, нехватка специалистов. Да, проблемы есть, но их надо решать, решать всем миром. Причины кризиса, на наш взгляд, в том, что система образования постоянно модернизируется. Это ведет к отсутствию стабильности. В 90-е годы был смещен акцент с воспитательной функции предметов гуманитарного цикла на образовательный, появилось множество программ, исчезли единые требования, методические рекомендации. Учитель оказался без четкого ориентира. Литература перестала быть обязательным предметом, поэтому можно не читать, а традиции семейного чтения, интерес к книге, к сожалению, теряются. Какое место занимают уроки литературы в процессе становления личности? Это вопрос не риторический. Не может литература сама сформировать лучшие качества человека, к книге нужно подвести, научить пользоваться ею. Художественное произведение — это искусство, постичь смысл которого, по мнению А. Н. Леонтьева, сложнее всего, ибо за значением, которое содержится в словах, надо увидеть значение. А знаем ли мы, что читают наши дети, что им интересно, какие значения видят они?

По данным международных обследований качества чтения, можно сказать, что наши ученики младшей школы входят в четверку стран-лидеров, а школьники среднего звена сильно отстают. В чем причина? Почему учащиеся основной школы перестают читать? Причин несколько. По мнению Н. Н. Сметанниковой¹, причина в том, что в средней школе нет целенаправленного обучения работе с учебными текстами по разным предметам. На наш взгляд, в настоящее время мы, школьные учителя, не уделяем достаточно

¹ Сметанникова Н. Н. Экранное чтение и «новые виды грамотности» // Материалы Международной научной конференции «Чтение на просторах детства: опыт России и мира. Доклады научного совета по проблемам чтения РАО. Вып. 8 / Сост. д. пед. наук, проф. Ю. П. Мелентьева // Под ред. акад. РАН и РАО В. А. Лекторского.— Москва: «Канон+» 2013. 320 с.

внимания детскому чтению. Мы мало знаем о той литературе, которую читают дети вне школьной программы. Учителю литературы необходимо обращаться на уроках к тем текстам, которые интересны молодому поколению XXI века. И это вполне возможно без ущерба для программы — речь идет об уроках внеклассного чтения. Система уроков внеклассного чтения должна создаваться с учетом возрастных особенностей учащихся. Современная детская и подростковая литература — процесс довольно-таки противоречивый, требующий особенного внимания и, самое главное, понимания читателей.

Чтобы выявить круг чтения и отношение к книге, нами было проведено анкетирование учащихся средней и старшей школы города Ульяновска. Всего было опрошено 189 человек от 11 до 18 лет (72 мальчика и 117 девочек). Среди опрошенных учащиеся гуманитарных, физико-математических и общеобразовательных классов. Результаты показали нам весьма интересными, но не сенсационными. Респондентам был задан вопрос, читают ли они произведения школьной программы и нравятся ли эти тексты. 86% опрошенных дали положительный ответ. Из ответов учащихся: «Люблю читать» — 62% (5—11 класс), «Сначала надо, потом интересно», «Интересно и поучительно» — 57% (5—11 класс), «Читаю, потому что надо для сдачи ЕГЭ» — 20% (10—11 класс), «Для общего развития» — 16%, «Школьная программа знакомит нас с известными и интересными произведениями» — 16% (7—8 класс), «Задают читать» и «За это ставят оценки» — 20%, «Подходят по возрасту» — 12% (5 класс), «Чтобы не отставать от ребят и знать свою культуру» — 4% (5 класс). Результаты исследования о жанровых предпочтениях свидетельствуют о том, что наибольшей популярностью пользуются фантастика (фэнтези), приключения, детективы. Фантастику читают и мальчики, и девочки во всех возрастных группах, приключения — ученики 5—7 классов, а детективам отдают предпочтение старшеклассники. 16% опрошенных (только мальчики) увлекаются научной литературой. Нами был составлен список книг, которые пользуются наибольшей популярностью у современных читателей (с ним мы будем работать на уроках внеклассного чтения). Хочется отметить, что у учащихся 5-х классов в этот список не

входят произведения из школьной программы, кроме «Робинзона Крузо» Д. Дефо и «Тома Сойера» М. Твена. А вот у учащихся старших классов в списке много программных произведений: А. С. Пушкин «Капитанская дочка», «Дубровский», М. Ю. Лермонтов «Герой нашего времени», Ф. М. Достоевский «Преступление и наказание», М. А. Булгаков «Мастер и Маргарита», Е. И. Замятин «Мы», Б. Л. Пастернак «Доктор Живаго». Наверное, это объясняется тем, что нет времени на дополнительное чтение. По мнению опрошенных, в программу по литературе надо бы включить произведения зарубежных авторов и современных писателей.

Также был задан вопрос о том, какая нравится книга: бумажная или электронная. Предпочтение отдано бумажной — 66%, 20% использует электронный вариант, 14% пользуется как бумажной, так и электронной книгой.

Кроме того, мы запросили сведения в детской областной библиотеке им. С. Т. Аксакова о том, какие книги пользуются наибольшим спросом, и дети какого возраста чаще всего обращаются за помощью в поиске интересной книги в библиотеку. Неожиданностей не было. Учащиеся начальной школы часто посещают библиотеки, так как приходят они целыми классами — их приводят заинтересованные учителя! В пятом классе ребенок еще ходит в библиотеку (об этом свидетельствует и составленный нами список, в котором почти нет программных произведений). 7—8 классы — «провальные» годы. Все мы знаем, что сейчас большое количество в круге чтения детей литературы сомнительного характера. Многие детские книги вместо реальной жизни дают ребенку ее имитацию, уводят в иные миры, где силы добра и силы зла приравнены друг к другу. Читая такую литературу, ребенок в своем нравственном развитии в лучшем случае буксует, а в худшем — деградирует. Правда, как сказал Захар Прилепин на творческой встрече в Ульяновске, дети могут читать все, лишь бы выработалась привычка к чтению, а приоритеты обязательно будут сделаны в сторону хорошей книги. Но все-таки предостеречь детей от такого рода литературы — задача учителя и библиотекаря. В выборе книги так необходим ненавязчивый совет учителя, его помощь и умение заинтересовать. Значимыми лицами в выборе книг, по мнению ребят, могут быть родители,

другие родственники, библиотекарь, учитель, а также друг — сверстник своего или противоположного пола. Этот межличностный механизм очень важен, поскольку «функционирует в процессе взаимодействия ребенка с субъективно значимыми для него моделями, мнения которых для него важны». ¹ Происходит более успешная социализация подростка посредством чтения. Практически все психологи мира считают наиболее трудным возрастом эмоциональное развитие 12—14 лет. В этот период важно показать ребенку, что он не один, что проблемы, волнующие его, актуальны для его сверстников. Взрослые в этот период часто теряют доверие подростков, поэтому книга должна стать другом и помощником. Именно здесь можно найти ответы на свои вопросы. Современным школьникам программные произведения кажутся навязанными, да и объем их пугает, поэтому в решении этого вопроса помогут небольшие по объему произведения современных авторов. Писатели XXI века, отечественные и зарубежные, уделяют пристальное внимание проблемам, происходящим в семье, где ребенок не встречает понимания взрослых или растет без мамы или папы. Все это накладывает отпечаток на тематику и содержание сегодняшней детской литературы. Все сложные процессы, которые происходят в обществе и семье и сопровождают детство современного ребенка, находят отражение в книгах, которые сегодня очень востребованы читателями-подростками. Это и повесть Е. Мурашовой «Класс коррекции», и У. Старк «Пусть танцуют белые медведи», и М. Аромштам «Когда отдыхают ангелы». Такие книги дают импульс к возрождению семейного чтения, к взаимопониманию читателей разных поколений, дают возможность детям понять мир взрослых, а родителям особенности взросления детей.

В нашей области очень много проводится мероприятий, направленных на возрождение интереса к чтению. Есть Совет по продвижению чтения при Губернаторе Ульяновской области, куда входят представители Ассоциации учителей литературы и русского языка, представители регионального отделения Союза писателей и представители Совета ректоров. Проводятся областные и межрегиональ-

¹ Колосова Е. А. Практика детского чтения: результаты комплексного исследования / Российская государственная детская библиотека.— Москва, 2011. 117 с.

ные конкурсы: «Самая читающая семья», «Аленький цветочек», «Моя Россия», «Супер — Читатель». Это совместные проекты библиотек, школ и семьи. По данным областной детской библиотеки, в эти конкурсы были вовлечены более 5000 детей из самых отдаленных уголков области и соседних регионов. Школа должна сотрудничать с библиотекой. Учитель литературы вместе с библиотекарем могут помочь ребенку определиться с выбором книги. Кроме того, в библиотеке можно проводить уроки по творчеству писателей-земляков, внеклассные мероприятия.

2015 год — Год литературы в России. В Ульяновской области стартовал проект «12 симбирских литературных апостолов». Каждый месяц проводятся мероприятия, посвященные нашим известным землякам (январь — Н. Н. Благов, февраль — Д. П. Ознобишин, март — Н. М. Языков и т. д.). Библиотечные уроки, внеклассные мероприятия, игры, конференции, связанные с памятью выдающихся земляков, прославивших русскую литературу, — вот неполный перечень того, что предлагается школьнику.

Историко-мемориальный центр-музей И. А. Гончарова реализует проекты «ожившего» музея, интерактивного действия, которое было бы интересно искушенной публике. Силами учителей-словесников, сотрудников музея И. А. Гончарова, артистов театра юного зрителя организуются проекты, направленные на популяризацию творчества И. А. Гончарова, возрождение интереса к великому литературному наследию нашего земляка. В проекте «И. А. Гончаров и золотой век русской литературы: лики эпохи» представлены темы: И. А. Гончаров — А. С. Пушкин, И. А. Гончаров — Н. В. Гоголь, И. А. Гончаров — И. С. Тургенев, И. А. Гончаров — Ф. М. Достоевский, И. А. Гончаров — Л. Н. Толстой, через которые проступают черты золотого века русской литературы. Это новая форма работы, и участвуют в ней не только ребята, но и родители.

Мы понимаем, что пока больше инициативы идет от взрослых, а хотелось бы наоборот. Но ребята не пассивные зрители, а деятельные участники, во многом даже соавторы. И мы всегда интересуемся мнением детей, предлагая что-то новое. Так обстоит дело и с чтением. Нам было интересно узнать, по каким критериям сами ребята выбирают книги для самостоятельного чтения. Респондентам были

предложены различные способы отбора книг. Так, 48% выберут книгу по совету, еще 37% выберут книгу, если посмотрели фильм по произведению, 29% выберут книгу, если заинтересовала информация на уроке, 8% возьмут книгу, если им просто понравилась обложка. Наконец, 5% выберут книгу, если узнали о ней в Интернете, а 4% — если увидели рекламу книги. Ученики старших классов более тщательно подходят к выбору книги (ориентируются на знакомую серию, автора, и новое веяние — информацию о книгах в Интернете). Раз ребята доверяют Интернету, различным форумам, то верным ориентиром, своеобразным литературным компасом в современном книжном море должны стать литературные конкурсы и премии: «Книгуру», «Заветная мечта». Помогут порекомендовать читателю хорошую книгу современного автора и всевозможные электронные библиогиды (сайт РГДБ — <http://bibliogid.ru>) и каталоги («Детям о детях»), сайты книжных издательств («Самокат» — <http://www.samokatbook.ru>, «КомпасГид» — <http://book.kompasgid.ru>, «Розовый жираф» — <http://www/pgbooks/ru>).

Итак, сами ребята часто выбирают книги по совету взрослых и друзей или ориентируясь на автора, которому доверяют. А чем руководствуются учителя? Первый ориентир — программа по литературе, где уже указан список книг для обязательного чтения. Но есть вариативная часть программы, которая дает возможность дополнить список произведениями современных авторов, по которым можно провести уроки внеклассного чтения. Произведения современной литературы играют важную роль в процессе приобщения к книге. Именно эти произведения более понятны ребятам. При анализе этих текстов можно показать преимущество литературы: как вопросы, волновавшие людей в прошлые века, решаются в наше время. Здесь интересно сопоставление текстов житийной литературы с рассказами Л. С. Петрушевской («Дядя Гриша», «Я люблю тебя, «Сережа»), рождественских рассказов писателей XIX века с рассказами Олега Павлова, П. М. Алешковского и др. Произведения современной литературы можно включить в систему уроков внеклассного чтения, провести по ним внеклассные мероприятия и классные часы. Для наших учеников наличие или отсутствие в произведении знакомых им из житейской практики событий, действий и характеров стано-

вится главным критерием художественной ценности. При этом внешние, поверхностные, сиюминутные впечатления оказываются сильнее высоких художественных норм, выработанных тысячелетней историей литературы и составляющих неотъемлемую часть культурно-художественного фонда личности. Ребятам интересно чтение через общение, т. е. им хочется поделиться теми «находками», которые они «раскопали» в тексте. Они с удовольствием участвуют в конкурсах, и мы должны их поддерживать, поэтому, на наш взгляд, критерии отбора должны быть следующие:

1) книга — призыв к общению, читатель должен вступать в диалог с автором, участвовать в процессе сотворчества, поэтому захватывающий сюжет, доступность и соответствие возрастным особенностям детей — обязательное требование;

2) книга должна говорить с ребенком о том, что такое идеал и каковы пути его достижения;

3) книга должна научить ребенка наблюдать за происходящим вокруг, думать, анализировать и делать выводы;

4) важен образцовый литературный язык, единство содержания произведения и его формы;

5) книга должна быть эстетично оформлена, напечатана на хорошей бумаге, шрифт должен соответствовать требованиям

В заключение хотелось бы еще раз обратить внимание на то, что мы, взрослые, не можем постоянно навязывать свои интересы ребятам, но мы можем корректировать их выбор, предлагая произведения, близкие по теме тем, что они читают, но более содержательные и значимые. Только для этого мы сами должны хорошо знать ту литературу, которую читают наши дети.

ДЕЙНЕКО
Наталья Николаевна

**Итоговое сочинение: проблемы
и перспективы развития**

Муниципальное казенное
общеобразовательное учреждение
«Средняя общеобразовательная школа
№ 4 ст. Зеленчукской», КЧР, Россия

natalia_deineko38@mail.ru

DEINEKO
N. N.

Problems of training students for the final composing

Article is devoted to introduction of the final composition which is result of the systematic work of pupils which is carried out for all years of training at school. For successful writing of the composition graduates need to understand and acquire the basic principles, without knowledge and which observance work won't be successful. In the school program not enough attention therefore when writing compositions most of school students, as a rule, experience these or those difficulties connected with lack of skills of creation of logically connected texts is paid to their assimilation. In article the attention to aspects of methodical work of the teacher when forming ability to write the composition is paid, effective methods of training of pupils are defined.

Keywords: composition, school, technique, preparation, text.

Проблемы подготовки учащихся к итоговому сочинению

Статья посвящена введению итогового сочинения, являющегося результатом систематической планомерной работы учащихся, осуществляемой на протяжении всех лет обучения в школе. Для успешного написания сочинения выпускникам необходимо понять и усвоить основные принципы, без знания и соблюдения которых работа не будет успешной. В школьной программе их усвоению уделяется мало вни-

мания, поэтому при написании сочинений большинство школьников, как правило, испытывают те или иные трудности, связанные с отсутствием навыков построения логически связанных текстов. В статье уделено внимание аспектам методической работы учителя при формировании умения писать сочинение, определены эффективные приемы подготовки учащихся.

Ключевые слова: сочинение, школа, методика, подготовка, текст.

На протяжении многих лет школьное сочинение является универсальной комплексной формой проверки уровня обученности учащихся. Оно хорошо знакомо не только учителям-словесникам, но и другим педагогам, поскольку умение создавать сочинение формируется в процессе изучения разных предметов гуманитарного цикла. Сочинение является результатом систематической планомерной работы, осуществляемой на протяжении всех лет обучения в школе. Введение в 2014 г. итогового сочинения для выпускников призвано способствовать систематизации знаний обучающихся, повышению их речевой культуры, развитию языкового чутья.

Учителями русского языка и литературы, работающими в выпускных классах, решение о возвращении экзаменационного сочинения было принято неоднозначно. Причин много.

1. Часть педагогов считает, что предлагаемая «концепция итогового сочинения» не решит проблем литературного и духовно-нравственного развития современного школьника, а их на сегодняшний день множество: проблема чтения, проблема «письма», проблема воспитания подрастающего поколения.¹ В связи со снижением интереса к классической литературе, переориентацией на литературу детективного, криминального, мистического характера современный школьник утрачивает привычку к серьезному чтению, навыки интерпретации текста. Об эстетической и духовно-нравственной рефлексии над прочитанным не приходится и говорить.

2. Пришлось проводить корректировку часов внутри учебного курса, а также формировать новые подходы к изучению текстов художественных произведений и литературной критики, потому что

¹ Ядровская Е. Р. От чтения к творчеству. О возвращении сочинения и судьбе школьного литературного образования // Учительская газета. 2014. № 22.

информации о нововведении в начале учебного года было недостаточно.

3. Высказывалось мнение о том, что писать сочинение в декабре рано, так как изучение курса литературы XX века еще не окончено.

4. Для качественной подготовки к итоговому сочинению необходимо увеличение времени на изучение предмета «Литература» уже с пятого класса. Определенных базовым планом часов недостаточно для планомерной подготовки к написанию сочинений данного вида.

5. Родители выпускников считают, что дети ряд лет живут в постоянном эксперименте, а это является причиной учебных перегрузок, стрессовых ситуаций, ухудшения здоровья.

6. Кроме того, необходима комплексная оценка, которая бы учитывала весь путь литературного и личностного развития ученика: знание литературы, его читательский рост, качество творческих и исследовательских работ как показателя его эстетической и духовной зрелости. Есть опасение, что сочинение не справится с этой ролью.

Но много и сторонников, поддерживающих возвращение сочинения в качестве письменной экзаменационной работы: большинство учителей понимает, что без умения правильно, грамотно и логично выразить свои мысли выпускнику сложно добиться успеха в жизни и карьере. Есть и надежда, что введение итогового сочинения в выпускном классе станет мотивацией для старшеклассников к более серьезному изучению классической литературы.

Анализ результатов итогового сочинения 2014 г. показал, что большинство школьников испытывает те или иные трудности, связанные с отсутствием навыков построения логически связанных текстов, поэтому чтобы подготовить ученика к промежуточной аттестации в форме сочинения, особое внимание следует уделять формированию умения создавать текст на заданную тему. Как показала практика, к наиболее типичным ошибкам, допущенным учащимися при написании итогового сочинения, относятся:

- отход от выбранной темы;
- незнание композиции сочинения;

- приведение аргументов упрощенных или не относящихся к выбранной теме;
- неудачное привлечение литературного материала в качестве аргументации;
- фактические ошибки в именах, фамилиях, названиях произведений, биографиях писателей;
- отсутствие логических связей между композиционными частями сочинения;
- нарушение или отсутствие абзацного членения;
- избыток речевых клише;
- пунктуационные, грамматические, речевые и другие ошибки;
- недостаточный объем сочинения.

Для предупреждения ошибок такого рода необходимо анализировать с учащимися готовые тексты с разных сторон: определять их коммуникативную задачу (вычленять главную информацию, темы и микротемы текста), их логический и композиционный замысел, отбор лексики, сочетаемость слов и др. С другой стороны, следует регулярно практиковать выполнение письменных заданий различного объема на основе художественного произведения (или его фрагмента). Приступая к работе, ученик должен внимательно прочитать формулировку темы и осмыслить ее, определить свою задачу по ее раскрытию. Положительный эффект при этом дает вычленение в теме опорных слов, анализ смысла каждого из них, их взаимосвязи. Следует помнить о важности самоанализа, обеспечении обратной связи, уделять внимание вопросам анализа формы и содержания созданного текста, учить школьника видеть сильные и слабые стороны собственной работы и редактировать ее.¹

Сочинения необходимо анализировать в классе с обязательной опорой на критерии оценивания; обсуждать наиболее удачные сочинения и их фрагменты; вести работу по доработке анализируемых сочинений (обоснованность подбора аргументов к ним, варианты вступления и заключения, поиск способов перехода от одной композиционной части к другой и др.). Учитель должен вести работу по

¹ Методические рекомендации для экспертов, участвующих в проверке итогового сочинения (изложения) / Федеральная служба по надзору в сфере образования.— М., 2014. С. 17—18.

формированию не только определенных навыков, но и всего комплекса умений, необходимых для написания сочинения. Полезна индивидуальная работа с учащимися по особенностям их сочинений.

На каждом уроке рекомендуется включать следующие виды упражнений:

— развёрнутые письменные ответы-рассуждения по прочитанному произведению;

— задания на составление рецензий, отзывов, аннотаций, читательских дневников по прочитанному;

— истолкование лексического значения слов, обозначающих разные стороны личности человека, его жизненные убеждения и принципы, черты характера;

— задания на редактирование грамматических, пунктуационных, речевых и орфографических ошибок;

— задания на составление логических переходов между частями высказывания, частями сочинения, между аргументами;

— анализ образцов сочинений для развития навыка рецензирования своей и чужой работы;

— контрольные работы в формате итогового сочинения.

Перспективной в этом направлении видится возможность введения в школах специального курса для учащихся 10—11-х классов, состоящего из нескольких блоков:

1. Теория литературы (восприятие литературного произведения как идейно-художественного единства, выявление особенностей произведения).

2. Теория сочинения (знакомство с различными жанрами литературного творчества).

3. Практикум по написанию сочинения (решение задач практического характера, направленных на предупреждение ошибок, формирование умения составить характеристику героя, цитатный план сочинения и т. д.).

Такой учебный курс должен сочетать не только работу с программными произведениями, но и опираться на коммуникативные практики учащихся старших классов, выходящие за рамки урока (участие в различных форумах, конференциях и др.).

Таким образом, каждому учителю русского языка и литературы предстоит продолжить большую работу не только по обеспечению учащихся знаниями из области фонетики, орфографии, лексики, синтаксиса, пунктуации, стилистики, но и по способствованию усвоению норм литературного языка, формированию и совершенствованию умений и навыков грамотного владения устной и письменной речью во всех основных видах речевой деятельности.

**ДОЩИНСКИЙ
Роман Анатольевич**

Направление № 3
Московский институт
открытого образования
romando2008@rambler.ru

**DOSHCHINSKIY
R. A.**

The Moscow Institute of Open Education

**Final essay:
the beginning of a long journey**

The article is devoted to the chronology of events connected with the introducing of the final essay in Russia. The author addresses to the problems and prospects of introducing of the final essay. For the theme, various sources of information, formal and informal, are attracted. The prospects of the development of the composition is suggested.

Keywords: the final essay, order of the President of the Russian Federation, working group, approaches, problems, public opinion.

**Итоговое сочинение:
начало большого пути**

Статья посвящена хронологии событий, связанных с введением итогового сочинения в России. Автор обращается к проблемам и перспективам введения итогового сочинения. Для раскрытия темы привлечены различные источники информации, официальные и неофициальные. Высказано мнение о перспективах развития сочинения.

Ключевые слова: итоговое сочинение, Поручение Президента РФ, рабочая группа, подходы, проблемы, общественное мнение.

12 июня 2014 года, в День России, на церемонии вручения Государственных премий, Президент РФ Владимир Владимирович Путин заявил: «Рассчитываю, что ярким, объединяющим общество»

проектом станет и Год литературы. Указ о его проведении в 2015 году подписан»¹. Вполне логичным является переход от 2014 года — Года культуры в России — к 2015 году — Году литературы в России. Символично и то, что в целях привлечения внимания общества к литературе и чтению Президент еще в ходе Российского Литературного собрания 21 ноября 2013 года высказал свое пожелание ввести сочинение как форму государственной итоговой аттестации российских школьников.

Идея выпускного сочинения уже давно вынашивалась в кругах неравнодушной интеллигенции. Так, 2 октября 2013 года на заседании Президентского Совета по культуре и искусству член совета Карен Шахназаров открыто провозгласил: «Мне кажется, было бы логично именно в Год культуры в России ввести обязательный экзамен по литературе в школах. Мне кажется, вообще было бы правильно ввести курс классической русской литературы во всех вузах страны, включая технические вузы и военные, средние и высшие учебные заведения»². Конечно, все прекрасно понимали, что такое решение не может быть скоропалительным: нужно подождать хотя бы 2014—2015 учебного года, как минимум.

В итоге в Поручении Президента Правительству РФ (Пр-2699, п.2б от 17 ноября 2013 г.), которое нужно было выполнить к 1 марта 2014 года, возникла следующая формулировка: «Принять меры по совершенствованию федеральных государственных образовательных стандартов начального общего, основного общего и среднего общего образования, исходя из необходимости повышения требований к результатам изучения русского языка и литературы и необходимости учёта при оценке степени освоения соответствующей образовательной программы полного общего образования результатов публичной защиты обучающимися индивидуальных проектов в форме сочинения»³.

В декабре 2013 года данное Поручение дополняется еще одним Поручением (Пр-3086, п.1.9 от 27 декабря 2013 г.), в котором отмечается: «Обеспечить начиная с 2014/2015 учебного года учет ре-

¹ Сайт ИТАР-ТАСС: <http://itar-tass.com/kultura/1254035>.

² Официальный сайт Президента РФ: <http://kremlin.ru/news/19353>.

³ Официальный сайт Президента РФ: <http://kremlin.ru/assignments/19647>.

зультатов итогового сочинения в выпускных классах общеобразовательных организаций, наряду с результатами единого государственного экзамена, при приеме в образовательные организации высшего образования»¹.

Сказать, что эти Поручения Президента «взорвали» общественность, — это ничего не сказать. К активному обсуждению подключились все: педагоги-практики, вузовские преподаватели, писатели, общественники. Газетные и журнальные полосы федеральных и региональных изданий запестрили яркими заголовками: «Быть или не быть сочинению?», «Сочинение: за и против», «Сочинение — благо или зло?», «Возвращение к истокам», «О перезагрузке» и др.

Чтобы дискуссия была более конструктивной, Министерство образования и науки РФ создает рабочую группу, которую возглавила Майя Борисовна Пильдес, директор гимназии № 56 г. Санкт-Петербурга. Заседания рабочей группы проходили под руководством первого заместителя Министра образования и науки РФ Натальи Владимировны Третьяк. Отдельные члены рабочей группы и ее социальные партнеры в ходе обсуждения тесно контактировали с педагогической общественностью.

Поскольку изначально каждый член рабочей группы имел свой взгляд на механизмы проведения итогового сочинения, на общественное обсуждение были вынесены 5 базовых моделей.

Надо сказать, что основным препятствием для утверждения той или иной модели явилась в первую очередь имеющаяся в настоящее время законодательная и иная нормативно-правовая база. Напомним, что члены рабочей группы должны были ориентироваться на три ключевых документа: Федеральный Закон «Об образовании в Российской Федерации» и Федеральный государственный образовательный стандарт (ныне действующий и будущий) — и по возможности минимизировать внесение поправок в данные основополагающие документы.

В итоге рабочая группа с некоторыми корректировками утвердила модель № 1, сведя к минимуму возможные риски. Специалисты посчитали, что в современных условиях модифицированная мо-

¹ Официальный сайт Президента РФ: <http://www.kremlin.ru/assignments/20004>.

дель № 1 наиболее реальна, наименее затратна и не требует глобальных изменений.

Хотя уже в процессе обсуждения педагоги-практики отмечали, что ни одна из предложенных моделей не является идеальной. Опрос показал: учителя отдавали предпочтение той или иной модели примерно в равном соотношении.

Кто-то из педагогов критически воспринял идею «допусчного» сочинения, будто предчувствуя низкие результаты сдачи ЕГЭ в 2014 году. Приведем мнение нашего петербургского коллеги — Елены Робертовны Ядровской: «Как учитель и как учитель-методист убеждена, что предлагаемая «концепция итогового сочинения» не решит ни одной проблемы литературного и духовно-нравственного развития современного читателя-школьника: ни проблемы чтения, ни проблемы «письма», ни проблемы воспитания. Это путь в никуда»¹. Всем очевидно, что современная модель ЕГЭ является аналогом западных экзаменационных моделей, в полной мере не учитывающих специфику предметов гуманитарного цикла. Но уже неоднократно говорилось о том, насколько значимой была роль ЕГЭ на протяжении последнего десятилетия. Именно ЕГЭ по русскому языку и ЕГЭ по литературе служили мощным инструментом, не позволяющим разрушить единое содержательное пространство филологического образования в России, удерживающим хоть как-то падение уровня речевой и читательской грамотности населения. Отмена традиционного ЕГЭ и полная замена его сочинением находится в зоне нашей социальной ответственности. При этом, безусловно, импонирует формула, предложенная Министром образования г. Москвы И. И. Калиной: «Не ЕГЭ единым жива школьная литература!»². То есть ЕГЭ — единая, но не единственная форма экзамена. О том же (о введении сочинения и статусе ЕГЭ) образно сказал известный литературный критик А. Н. Архангельский:

¹ Сайт Общероссийской общественной организации «Ассоциация учителей литературы и русского языка»: <http://uchitel-slovesnik.ru/discussion/talk-works>.

² *Калина И. И.* Не ЕГЭ единым жива школьная литература! / Учительская газета. — М., № 27 от 8 июля. С. 4.

«Грипп простуде не помеха»¹. Встречным предложением может быть внесение поправки в ФГОС старшей школы о «разъединении» непонятого предмета, который уже в шутку прозвали «русский-языклитература». Это разъединение даст в результате и два отдельных обязательных государственных экзамена: по русскому языку (в виде ЕГЭ) и по литературе (в виде сочинения).

Более того, были вопросы у учительства и к срокам проведения сочинения. Педагоги справедливо указывали на вполне очевидные факты. В частности, к середине 11 класса не до конца пройден курс литературы XX века; будущий выпускник качественно меняется в восприятии художественных произведений именно к концу 11 класса.

Развернулась дискуссия и по предлагаемой тематике сочинений. Весьма категоричную позицию в этом вопросе занял авторитетный в педагогическом сообществе филолог А. В. Федоров: «У нас ПРЕДМЕТ под угрозой — таким способом мы его окончательно добьем. Теперь уже собственными руками, переложить ответственность будет не на кого. Первый вариант настораживает также отсутствием прямой связи с предметом «литература» — возможностью порассуждать на «общенравственные темы» — для чего чаще всего нужно обладать определенной интеллектуальной развязностью и совершенно необязательно читать и изучать литературу... Во всех вариантах, как мне кажется, отсутствует возможность использовать президентскую инициативу для защиты и укрепления позиций школьного предмета «Литература» в том виде, в котором он пока еще существует»².

Более того, необходимо подчеркнуть временный характер принятого решения, так как Поручение Президента звучало совершенно однозначно. Напомним, что особенностями формулировки Президента являются следующие: 1) сочинение, которое гораздо шире просто сочинения на литературную тему, — сочинение как категория проектной деятельности; 2) сочинение, которое выявляет не

¹ Сайт радиостанции «Эхо Москвы»: <http://www.echo.msk.ru/programs/assembly/1365678-echo/#element-text>.

² Сайт Общероссийской общественной организации «Ассоциация учителей литературы и русского языка»: <http://uchitel-slovesnik.ru/discussion/talk-works>.

только уровень культуры письменной речи, но и уровень культуры монологической и диалогической устной речи. По сути дела, Президент настаивает на «смешанном», комплексном характере экзамена в форме сочинения. Однако всем очевидно, что на данный момент пока не учтен проектный характер сочинения, а экзамен вновь переведен в «письменную» плоскость.

Осмысление концепции итогового сочинения в России с неизбежностью заставляет задуматься над центральным вопросом: ради чего?

Обратимся к тексту Меморандума, написанного С. В. Волковым и провозглашенного на первом заседании Совета по вопросам проведения итогового сочинения в выпускных классах: «Принципиальная позиция — литературоцентричность сочинения. Темы для выпускного сочинения, каких бы сторон человеческой жизни они ни касались, должны иметь прочную опору на те или иные литературные произведения, которые рассматриваются в школе. Одновременно подчеркнем, что новое сочинение — это не механический возврат к старому выпускному сочинению. При всей литературоцентричности это не экзамен по предмету «литература» или по школьному литературоведению. Темы сочинений будут сформулированы так, чтобы ученик мог с привлечением прочитанных произведений рассуждать о проблемах общечеловеческого, общекультурного характера, выявляя и понимая прочитанное, и собственную «зрелость». Связано это в первую очередь с тем, что корпус литературных текстов — это единственный верифицированный временем и традицией корпус текстов, с которыми ученик знакомится в школе, и с тем, что на практике обучать писать сочинение будут именно учителя-словесники».

Текст Меморандума в редакции Л. В. Дудовой созвучен тексту С. В. Волкова: «Настаиваем, что итоговое сочинение — это не проверка знаний, умений и навыков литературоведческого анализа художественного произведения, не механический возврат к прежней форме сочинения, а возможность, предоставляемая учащимся, в свободной форме письменного высказывания определенного объема продемонстрировать свое умение при раскрытии темы обращаться к примерам и фактам из художественной, публицистиче-

ской, мемуарной, научной и научно-популярной литературы, использовать их в качестве инструментария для выражения своих суждений о проблемах общечеловеческого, общекультурного плана. Итоговое сочинение — это показатель сформированности метапредметных и общекультурных компетенций, уровня речевого и в известной степени личностного развития выпускника, стимул для повышения читательской культуры школьников».

Что является главным в целеустановках авторов концепции итогового сочинения? На что, по их мнению, направлено введение сочинения? Какие принципиальные задачи оно призвано решить?

Акценты сделаны на трех моментах:

— сочинение как попытка уйти от шаблона, трафаретности, стереотипности в письменных высказываниях учащихся;

— сочинение как возможность сохранения в школьном курсе реального (а не мифологического!) чтения и анализа произведений классической русской литературы;

— сочинение как средство борьбы за речевую и читательскую грамотность.

Если «образование — это то, что остается после того, как забывается все выученное в школе» (А. Эйнштейн), то сочинение в силу своей специфики позволяет диагностировать именно этот «сухой остаток» образования. Сочинение, в сущности, и является самым важным универсальным учебным действием, по терминологии ФГОС. Продолжая образный ряд, позволим себе сравнить экзаменационное сочинение со своеобразным обрядом инициации в первобытных культурах, а в конечном итоге с актом социальной идентификации, показателем серьезного жизненного опыта.

ЖУКОВА
Юлия Александровна

ДОРОЖКИНА
Татьяна Николаевна

**Итоговое сочинение: проблемы
и перспективы развития**

Институт развития образования
Республики Башкортостан, Россия

zhukova75@mail u, rusilit@mail.ru

ZHUKOVA
U.A.

DOROZHKINA
T. N.

Institute of Educational Development of the
Republic of Bashkortostan, Russia

**Essay as a form of state
final examination School: genre aspect**

The problem of genre incarnation school final works, considered in this paper, is one of the most burning problems in modern linguistics. The authors draw attention to the fact that it is closely related to other long requiring permission, the question about the need for a school dictionary of linguistic terms missing in it generic term “genre” and definitions of genre characteristics, the feasibility of differentiation of basic and specialized requirements of the genre translate the works and writings of evaluation criteria.

Keywords: final essay, genre, reasoning, essay, State final examination, base and profile levels of education.

Сочинение как форма государственной итоговой аттестации в школе: жанровый аспект

Проблема жанрового воплощения школьного итогового сочинения, рассматриваемая в данной статье, является одной из самых актуальных в современной лингводидактике. Кроме того, она тесно связана с другими, давно требующими решения, вопросами: о необходимости введения в школьный словарь лингвистических терминов отсутствующего в нем родового понятия «жанр»; о целесообразности дифференциации требований к жанровому воплощению и критериев оценивания сочинения в условиях профильно-уровневого обучения школьников; о внесении существенных поправок и дополнений в инструктивно-методические сопроводительные материалы, регламентирующие порядок подготовки обучающихся к итоговому сочинению и оценивания их творческих работ.

Ключевые слова: итоговое сочинение, жанр, рассуждение, эссе, Государственная итоговая аттестация, базовый и профильный уровни среднего (полного) общего образования.

Официальное решение реанимировать сочинение как форму итоговой аттестации одиннадцатиклассников было принято еще два года назад; час пробил 3 декабря 2014 года. Однако выпускное сочинение этого года имело статус всего лишь условия допуска к ЕГЭ по русскому языку (см. Приказ Минобрнауки РФ от 26 декабря 2013-го № 1400 «Об утверждении Порядка проведения ГИА по образовательным программам среднего общего образования» с внесенными в него в 2014—2015 гг. изменениями).

Как известно, возврат к сочинению вызвал горячие дискуссии. В числе самых обсуждаемых проблем оказалась проблема его жанрового воплощения. Почему?

Во-первых, наводит на размышление рекомендуемый для итогового сочинения объем. Нельзя не согласиться с мнением специалистов, считающих, что 350 слов очень сложно (и даже практически невозможно) уложить в рамки какого-либо жанра, даже эссе.

Вероятно, в силу данного обстоятельства многим кажется вполне пригодной для оформления текста итогового сочинения модель, используемая для оформления творческой работы по русскому языку в формате ЕГЭ (часть 3, С1). Последняя, кстати, в жанровом от-

ношении никак не атрибутируется: «Напишите сочинение по прочитанному тексту. <...> Объём сочинения — не менее 150 слов. <...> Если сочинение представляет собой пересказанный или полностью переписанный исходный текст..., то такая работа оценивается нулём баллов. Сочинение пишите аккуратно, разборчивым почерком» (курсив мой. — прим. Ю. Ж.)¹.

В нормативно-правовых и инструктивно-методических документах Рособрнадзора и ФИПИ декабрьское сочинение квалифицируется уже как сочинение-рассуждение. При этом его композиция включала те же структурные компоненты, что и творческая работа в формате ЕГЭ по русскому языку:

- атрибуция предмета речи и объективный комментарий школьника по поводу сформулированной в рамках тематического направления проблемы;
- тезис ученика, проливающий свет на его отношение к предмету речи;
- два аргумента, связанных с читательским или жизненным опытом автора сочинения и подкрепляющих его позицию;
- заключительный вывод по теме.

На наш взгляд, всего этого достаточно для оценки ценностных ориентаций автора сочинения, его речевой культуры и культуры мышления в том случае, если сочинение носит надпредметный характер.

По данным Регионального центра обработки информации Республики Башкортостан, три темы из пяти предложенных учащимся образовательных учреждений РБ в декабре 2014 года носили именно такой, надпредметный, характер: «Как на войне раскрывается характер человека?», «Век нынешний и век минувший: причины конфликта», «Что такое справедливость и милосердие?». Две другие темы — «Какие нравственные проблемы, поднятые в произведениях

¹ Демонстрационный вариант ЕГЭ 2014 г. РУССКИЙ ЯЗЫК, 11 класс. (2014 — 2 / 21) [Электронный ресурс] // Федеральный институт педагогических измерений (ФИПИ): [официальный сайт]. [Москва, 2014-2015]. URL: http://www.fipi.ru/sites/default/files/document/1425569370/ru_11_2015.zip (дата обращения: 02.04.2015).

М. Ю. Лермонтова, Вам интересны? (По одному или нескольким произведениям М. Ю. Лермонтова)» и «Почему тема времен года так интересна писателям?» — оказались специфическими, напрямую связанными с школьным предметом «Литература» и, следовательно, потребовали от авторов продемонстрировать специфические, предметные, результаты. А поскольку владение навыками комплексного филологического анализа художественного текста и начальными навыками литературоведческого исследования историко- и теоретико-литературного характера корректнее было бы представить в жанре литературоведческой или литературно-критической статьи, то нельзя было ограничивать испытуемых одним сочинением-рассуждением, хотя на этом и настаивает ФИПИ (см. на его официальном сайте в рубрике «Итоговое сочинение: вопросы и ответы» ответ на вопрос «В каком жанре нужно писать итоговое сочинение?»): «Выпускник должен написать сочинение-рассуждение, что отражено в критериях оценивания»¹).

Во-вторых, принятое в классической лингводидактической литературе понятие «сочинение-рассуждение» не есть номинация жанра учебно-творческой работы. В этом наименовании, скорее, можно обнаружить указание на главный в пространстве текста сочинения функционально-смысловой тип речи — рассуждение, т. е. обобщенное представление точки зрения говорящего, которая выражается логически упорядоченно, раскрывается как организованная последовательность суждений и их обоснование. Цель рассуждения состоит в глубоком исследовании какого-либо вопроса и в конечном итоге приращении «нового знания об объекте через операции логического вывода» (Е. И. Мотина). Базовая структура рассуждения включает посылки и вывод (заключение); его части связаны, как правило, причинно-следственными отношениями.

Особой разновидностью рассуждения, на наш взгляд, является размышление. Данный тип речи организует движение мысли в ее противоречиях, сомнениях и раздумьях, цель которых — поиск ис-

¹ Итоговое сочинение: вопросы и ответы [Электронный ресурс] // Федеральный институт педагогических измерений (ФИПИ): [официальный сайт]. [Москва, 2014—2015]. URL: <http://www.fipi.ru/content/itogovoe-sochinenie-voprosy-i-otvety> (дата обращения: 02.04.2015).

тины, которая еще далеко не очевидна. Видимо, разработчики представленных на официальных сайтах Рособнадзора и ФИПИ «Методических рекомендаций по подготовке учащихся к итоговому сочинению (изложению) для участников итогового сочинения (изложения)» (М., 2014) смешивают понятия «рассуждение», «размышление» с «эссе», которое как раз и является жанровой номинацией.

Однако эссе, хоть и годится для реализации сочинения и в формате итоговой аттестационной работы на условиях получения доступа к ЕГЭ и в рамках самого ЕГЭ, представляется крайне трудным жанром для школьника. Оно требует от автора склонности и способности к определенному типу мышления — ассоциативно-образному, художественному, способности к философским обобщениям по теме, способности выражать свою мысль в афористической форме, обширного читательского кругозора. Большинство выпускников не владеют такими способностями, да и литературный кругозор у них ограниченный. Следовательно, ориентировать одиннадцатиклассников только на жанр «сочинение-рассуждение» (равно «эссе») нецелесообразно.

Почему же составители сопроводительной к итоговому сочинению документации рекомендуют использовать только данную жанровую разновидность применительно к итоговой аттестационной работе по русскому языку и литературе? Есть мнение, что они ориентируются на выпускника базового уровня средней общеобразовательной школы. Это вполне оправдано в свете очень слабого интереса к книге и низкой мотивации к изучению предметов филологического цикла — русского языка и литературы.

Тогда, в свете профильно-уровневого обучения школьников, возникает вопрос: какими должны быть сочинения выпускников профильных (филологических) классов? Какие знания, умения и навыки они должны продемонстрировать в своих речевых произведениях? Все они, разумеется, прописаны в Федеральном государственном образовательном стандарте среднего (полного) общего образования (2012). В действительности же такой предметный результат, как владение умением представлять тексты в виде сочинений различных жанров по законам разных функциональных стилей, остается недостижимым. Вот почему нельзя не учитывать требований

стандарта при разработке методических рекомендаций по подготовке к итоговому сочинению, его проведению и критериев оценивания ученических работ самыми разными экспертами.

К сожалению, современные школьники имеют крайне размытые представления о жанровом репертуаре учебно-творческих работ и не владеют техникой создания текста в соответствии с нормами той или иной функциональной разновидности современного русского литературного языка. Они ограничиваются поверхностными рассуждениями об идейном звучании художественных текстов, погружаются в элементарный психоанализ, прибегают к типовым фразам, и для всего этого так называемое сочинение-рассуждение подходит как нельзя лучше. И только.

Переломить эту тенденцию поможет специальный образовательный курс, посвященный рассмотрению ключевого вопроса текстопорождения — о роли жанрово-стилистических параметров при организации текста. Полное отсутствие или очень скудное включение дефиниций целого ряда факторов текстообразования в школьные учебники по русскому языку и литературе обуславливает актуальность такого курса. На наш взгляд, необходимо сформировать у обучающихся не просто понимание значения названных факторов в создании текста, но и углубить, скорректировать представления детей об их сущности и текстообразующей роли.

К одному из объективных факторов текстообразования, обойденных вниманием методистов-русистов, закономерно относят жанр речевого произведения. Он определяет характер непосредственной, а также опосредованной коммуникации и субъектную организацию текста (автор-адресат). Многие языковые единицы, прежде всего лексические, сохраняют «память» жанра, поскольку ассоциируются с его инвариантным содержанием или относятся к числу его речевых стереотипов. «Типическая экспрессия» (М. М. Бахтин), свойственная каждому жанру, определяет доминантную тональность всякого конкретного текста и задает способы выражения оценок и приемы актуализации речевой образности.

Нивелирование понятия «жанр» применительно к учебно-творческому дискурсу мы обнаруживаем и у авторов большинства школьных учебников по русскому языку и литературе, и у разработ-

чиков «Методических рекомендаций по подготовке к итоговому сочинению...». На наш взгляд, отсутствие устойчивого и общепринятого определения жанра в теории и методике обучения русскому языку и литературе обусловлено прежде всего тем, что сегодня лингводидактика занимается этим вопросом недостаточно. В числе немногих работ, посвященных данной проблеме, нельзя не отметить, например, монографию Т. Н. Дорожкиной «Человек пишущий: лингвистические и методические аспекты формирования языковой личности учащегося» (Уфа: РИО БИРО, 2006) и ее же статью «Творческая работа школьников в формате ЕГЭ: реализация жанровых и текстовых параметров», опубликованную в сборнике материалов Всероссийской НПК-сателлита «Формирование языковой личности и подготовка обучающихся к ЕГЭ по русскому языку и литературе», прошедшей в г. Уфе в марте 2012 г. Кроме того, одним из первых школьных учебников по русскому языку, в котором не просто приведена дефиниция понятия «жанр», а актуализирована сама идея невозможности создания речевого произведения без учета критериев того или иного жанра («Все письменные тексты построены по законам того или иного жанра — текста вне жанра не бывает»¹), является учебник русского языка для 9 класса, изданный коллективом авторов из г. Уфы — Л. Г. Саяховой, Т. Н. Дорожкиной и Л. К. Муллагалиевой — в 2013 г.

Наиболее приемлемо, на наш взгляд, представление о жанре как о триединстве инвариантных характеристик содержания, композиции и стиля; при этом целостная характеристика последнего должна строиться с учетом специфики не только языкового состава, но и приемов текстовой организации. Такое понимание жанра восходит к концепции М. М. Бахтина, отметившего данные качества, в единстве обеспечивающие жанровую определенность высказывания.

Какие жанры итогового сочинения можно рекомендовать выпускнику? Нам видится, что помимо эссе, могут быть предложены отзыв, литературно-критическая или литературоведческая статья, предполагающие наличие у одиннадцатиклассников уже сформиро-

¹ Саяхова Л. Г., Дорожкина Т. Н., Муллагалиева Л. К. Русский язык. Учебник для 9 класса ОУ РБ с родным (нерусским) и русским (неродным) языком обучения / Под ред. проф. Л. Г. Саяховой. — Уфа: Китап, 2013. С. 92.

ванных умений анализа, интерпретации и оценивания художественного произведения. Это может быть очерк (предположим, портретный или биографический), и в его рамки вполне уложился бы текст на тему «Как на войне раскрывается характер человека?». Эпистолярные жанры — письмо (открытое, безадресное, к писателю или литературному персонажу) или дневник (например, путевой) — тоже могли бы быть восстановлены в своих правах и использоваться для жанрового воплощения итогового сочинения.

Таким образом, креативный характер итогового сочинения реализуется не только в разработке темы и концепции речевого произведения, формировании авторской позиции и выражении эмоциональной оценки по отношению к предмету речи, но и в выборе жанрово-стилистических параметров организации текста. А это значит, необходимо:

- во-первых, формировать у школьников предусмотренное ФГОСом умение создавать сочинения *различных жанров* по законам разных функциональных стилей;
- во-вторых, расширить реестр жанров итогового сочинения;
- в-третьих, ввести в систему критериев оценивания аттестационных творческих работ одиннадцатиклассников еще один — «Соответствие текста итогового сочинения критериям выбранного жанра».

**ИЛЮШИН
Л. С.**

д. п. н., профессор Санкт-Петербургского
государственного университета

leonidil62@mail.ru

**АЗБЕЛЬ
А. А.**

к. п. н., доцент Санкт-Петербургского
государственного университета

aaa468@gmail.com

The article is devoted to the potential of Storytelling-method for training composition skills with pupils. The authors analyze key-principles of Storytelling from the position of creative writing learning goals. The typology of persistent oppositions, aimed to produce oral statements and written texts, based on a conflict as a drama category, is given. Finally, there is a list of original topics to be used in Storytelling and training pupils' composition skills.

Keywords: Storytelling, composition, creative writing, oral statement motivation, conflict narrative

**Эмоциональное
монологическое высказывание (Storytelling)
как ресурс подготовки школьников к сочинению**

Статья посвящена возможностям метода Storytelling для подготовки школьников к сочинению. Авторы анализируют основные принципы Storytelling с позиции целей обучения креативному письму. В статье предлагается типология устойчивых противопоставлений, позволяющих создавать устные высказывания и письменные тексты, в которых существует конфликт, как драматургическая категория. В конце статьи приводится перечень оригинальных тем для работы по методу Storytelling и подготовки к сочинению.

Ключевые слова: Storytelling (сторителлинг), сочинение, креативное письмо, мотивация устного высказывания, конфликтное повествование.

Мы находимся на заре информационной эры, но уже не успеваем перерабатывать входящую информацию, проживать, чувствовать и переживать ее. Современные технологии дают нам множество способов коммуникаций и высказываний, но всё более ценными становятся те, в которых по-настоящему видна личность человека. Неважно кем является человек — учителем, врачом, инженером или он ещё только учится в школе без явного намерения выбрать определенную специальность — важна его способность формулировать собственные мысли, рассказывать, писать тексты, через которые он будет добиваться понимания со стороны других людей, осуществлять себя как творческую личность.

Школьное сочинение — один из первых полноценных авторских текстов, создаваемых учеником. Это отчуждаемый продукт в той или иной степени эмоционального и логического размышления на выбранную или заданную тему.

Устная и письменная речь неразрывно связаны. Произнесенные слова переносят идеи из головы человека в открытое пространство, давая возможность собеседнику поспорить, принять их или отвергнуть. Рано или поздно, устные идеи начинают обретать письменную форму в виде текстов статей, презентаций, докладов или сочинений. Большинство учеников, получая задание написать сочинение, сталкиваются с, так называемым, «страхом белого листа». Дело в том, что современному школьному сочинению зачастую навязывают форму predetermined литературоведческого клише, а возможность отразить в нем собственную систему ценностей, мысли которые созданы личностью самого ученика, порой отсутствует. Необходимы инструменты для преодоления штампов и разрыва шаблонов «стандартного письменного высказывания», средства развития гармоничной, полной эмоций и личного отношения монологической речи.

Считая школьное сочинение самостоятельным авторским продуктом, мы исходим из того, что единственное, что невозможно «списать» у другого человека — это опыт его жизненных и ментальных переживаний. Эмоциональная, монологическая речь, демонстрация смыслов через рассказывание личной истории — **это современный, набирающий популярность метод коммуникации**

-Storytelling (сторителлинг). Поиск смыслов происходящего, их осознание — это современный тренд развития экзистенциальных направлений в психологии и образовании. [Леонтьев, 2014]. В настоящее время Storytelling как технология широко используется в психологии, тренингах устных выступлений и уверенности в себе, на занятиях риторикой, в театральной педагогике и семинарах по интеллектуальному лидерству. На наш взгляд, использование дидактического, психологического, творческого потенциала Storytelling не только возможно, но и очень эффективно при подготовке учащихся к написанию сочинения как к способу развития глубоко осознающего человека.

Одно из классических правил преодоления «страха белого листа» гласит: «Начинайте писать, только если уже знаете, о чем станете рассказывать, — от первой мысли до последней.» [Соломатина О., 2014]. Для сегодняшних старшеклассников большинство текстов, которые они напишут (опубликуют), после того как окончили школу, попадает между двумя полюсами: доклад (статья) и история (пост в Сети). Статьи информируют, посты привлекают внимание. Структурные отличия между докладом и историей сводятся при внимательном взгляде к тому, что в докладе организуются факты тематически, а в истории и постах организация фактов идет драматургически. Однако, традиционное сочинение — это и не доклад, и не история, и не презентация собственной идеи и ценности. По меркам современного подростка, такой вид деятельности часто приобретает оценку «деятельность, лишенная смысла», поскольку ничему не учит, не создает нового знания, влияя лишь на отношение к уже имеющемуся. Storytelling, по своей сути, ближе к презентации индивидуальной точки зрения и предполагает написание развернутого высказывания в виде текста. Storytelling опирается на факты из личного опыта, которые разясняются в ходе рассказывания или написания истории, а к фактам добавляются эмоции рассказчика. При этом, один из основных принципов Storytelling: важно не только, что именно вы говорите, но и как вы это говорите. Реализация этого принципа требует навыков в области сценарного мастерства, драматизации, а также глубокого знания сути того, о чем говорит рассказчик.

На наш взгляд Storytelling имеет огромный потенциал в образовательном процессе современной школы в целом и в подготовке школьника к написанию сочинения, в особенности. Важно создать мотивацию к освоению навыков Storytelling, что возможно, прежде всего, за счет показа школьникам тех доступных ресурсов, на которых могут создаваться их собственные истории.

В 1863 году немецкий драматург Густав Фрейтаг создал схему, которая отражала структуру древнегреческих пьес и произведений Шекспира. В ней отражается «форма» драматичной истории: происходит завязка сюжета, драма нарастает, двигаясь к своей кульминации, а затем конфликт разрешается, и происходит развязка. Похожую и даже аутентичную структуру можно обнаружить в выступлениях популярного у современных подростков Стива Джобса, когда он представлял миру «iPhone» или в рассказах Натальи Касперской о том, как создавалась анти-вирусная лаборатория Касперского. Этот эффект рассказывания истории в современной литературе, посвященный созданиям успешных презентаций, называется «резонанс» [Дуарте Н., 2014].

Каждый, кто учится выступать публично, рано или поздно знакомится с «Риторикой» Аристотеля. Аристотель утверждал, что есть три модели убеждения: логос (логические доводы), пафос (эмоциональные доводы) и этос (этические доводы). Этическая убедительность предполагает создание контакта с читателем или слушателем через создание атмосферы уважения и доверия, что повысит внимательность аудитории по отношению к излагаемому содержанию. Логическая убедительность предполагает создание четкой структуры и логики сообщения, истории или письменного сочинения, в котором аргументы делают текст логичным и убедительным. Эмоциональная убедительность предполагает «раскачивание» воображения слушателей, работу с чувством боли, сострадания, восторга или удовольствия.

Использование практики Storytelling в процессе подготовки школьников к сочинению позволяет развить у них целый ряд важнейших навыков креативного и осознаваемого письма: выявление и актуализацию конфликта в повествовании; поиск адекватной смыслу рассказа метафоры; создание авторского стиля изложения;

работа с темпоритмом письменной речи по аналогии с устным высказыванием.

В литературе о Storytelling можно найти различные типы проблем, создающих основу «конфликтного повествования». Алексей Каптерев, один из ведущих мировых экспертов в области презентаций, предлагает типологию проблем, ключевыми аспектами которых являются, соответственно: мораль, бизнес, существующая парадигма, объективные вызовы со стороны природы, экономики, общества. [Каптерев, 2013] Развивая эту модель поиска конфликта, лежащего в основе «истории», можно предложить девять устойчивых противопоставлений позиции человека (героя) и иных сил, субъектов.

- Человек — Природа
- Человек — Общество
- Человек — другой Человек
- Человек — Сам Человек
- Человек — Технология
- Человек — Идея (Бог)
- Человек — отсутствие Идеи (Бога)
- Человек — Реальность (власть, деньги, ресурсы)
- Человек — Автор

Использование этих «конфликтных пар» — по-отдельности или в разных сочетаниях друг с другом — позволяет создавать тексты для Storytelling и одновременно развивать у школьников мотив поиска драматургии в тексте сочинения. Само сочинение, при этом, может быть как литературоведческим, так и научно-популярным или полностью авторским с точки зрения выбора темы и сюжета.

Завершая краткий анализ потенциала Storytelling для подготовки школьников к сочинению, предложим несколько собственных тем, которые могут использоваться в процессе такой работы. На наш взгляд, они обладают высоким мотивационным потенциалом в процессе подготовки устного выступления или творческого письма. Кроме того, они вполне универсальны на протяжении всей продолжительности обучения с 5 по 11 класс.

1. Как я прожил эти 60 минут?
2. О, том как мне повезло!

3. Было очень смешно!
4. Открытие, которое я сделал недавно.
5. Я понял!
6. Самое раннее воспоминание моей жизни.
7. Поступок, которого я не совершил.
8. Сам бы не поверил, если бы не видел своими глазами.
9. Самое трудное путешествие в моей жизни.
10. Поступок, о котором я до сих пор жалею.
11. Жизнь разделилась на «До и после».
12. Всё началось с того, что...

Список литературы

- Дуарте Н.* Resonate. Захвати аудиторию своей яркой историей. — Манн, Иванов и Фербер, 2012.
- Каптерев А.* Мастерство презентации. Как создавать презентации, которые могут изменить мир. — Litres, 2013.
- Лемов Д.* Мастерство учителя. Проверенные техники выдающихся преподавателей. — Манн, Иванов и Фербер, 2014.
- Леонтьев Д.* и др. (ред.). Психология с человеческим лицом. Гуманистическая перспектива в постсоветской психологии (сборник). — Litres, 2014.
- Соломатина О.* Писать легко. Как писать тексты, не дожидаясь вдохновения. — Манн, Иванов и Фербер, 2014.

КОЛОВА
Светлана Дмитриевна

Мордовский государственный
педагогический институт
имени М. Е. Евсевьева, Россия

svetlanakolova@yandex.ru

KOLOVA
S. D.

Methodological support for the process of teaching students writing final essays

The article is devoted to the actual problem of teaching methods of literature — teaching high school students essay writing as a form of final certification. The author offers effective methods of communication-verbal competencies of students, their ability to reason, drawing on literature data on the proposed topic.

Keywords: final essay, methodological support, communicatively-speech competence, themes, introduction, main part, conclusion, writing, reasoning, the principle literaturotsentrichnosti, theses, communicatively-speech workshop.

Методическое сопровождение процесса обучения школьников написанию итогового сочинения

Статья посвящена актуальной проблеме методики преподавания литературы — обучению старшеклассников написанию сочинения как форме итоговой аттестации. Автором предлагаются эффективные приемы развития коммуникативно-речевых компетенций учащихся, их способности рассуждать с опорой на литературный материал по предложенной теме.

Ключевые слова: итоговое сочинение, методическое сопровождение, коммуникативно-речевые компетенции, тематические направления, вступление, основная часть, заключение, сочинение-рассуждение, принцип литературоцентричности, тезисы, коммуникативно-речевой практикум.

Процесс обучения школьников написанию итогового сочинения носит практикоориентированный характер, имеет коммуникативно-деятельностную направленность и нацелен на выявление уровня «речевой культуры выпускника», его начитанности, личностной зрелости и умения «рассуждать с опорой на литературный материал по избранной теме».

Сегодня на первый план в образовательном пространстве выступает языковая личность и пути ее становления. Этим объясняется активная реализация в филологическом образовании современных школьников компетентного подхода, направленного, в том числе, и на развитие их коммуникативно-речевых компетенций.

Коммуникативно-речевые компетенции наиболее полно и последовательно проявляются в способностях школьников, которые востребованы в процессе написания итогового сочинения и связаны с овладением всеми видами речевой деятельности, а также с культурой устной и письменной речи, правилами и способами использования языка в разных сферах общения. По мнению ученого-методиста З. И. Дмитриенко, «коммуникативная компетенция — это владение навыками взаимодействия с окружающими людьми, умение работать в группе, знакомство с различными социальными ролями и многое другое».

Подчеркнем, что коммуникативная компетенция — это не только способность понимания чужих и порождение своих собственных высказываний, речевого поведения, адекватного целям, сферам, ситуациям общения, но и знания основных речеведческих понятий: стилей, типов речи, строения описания, повествования, рассуждения, способов связи предложений в тексте, умение анализировать художественное произведение.

Содержание коммуникативно-речевой компетенции обучающихся раскрывается в тех умениях, формирование и развитие которых она предусматривает. Среди них, прежде всего, следует назвать следующие:

- 1) умение раскрывать выбранную тему и основную мысль;
- 2) умение собирать и систематизировать литературный и культурологический материал, на основе которого будет создано высказы-

вание (это умение предполагает умение продумывать содержательный план текста);

3) умение строить высказывание в определенной композиционной форме (например, рассуждения);

4) умение отбирать оптимальные с точки зрения речевой задачи языковые средства;

5) умение править, совершенствовать написанное (последнее относится к коммуникативным умениям письменной речи).

Большими методическими возможностями в совершенствовании коммуникативно-речевых компетенций обладают задания на продуцирование учащимися собственного текста, поскольку не только демонстрируют их способности в создании высказывания, но и способствуют повышению уровня грамотности письменной речи, ее богатства, логичности и выразительности. Безусловно, от класса к классу такие задания должны усложняться, что весьма положительно сказывается на познавательном интересе учеников к урокам литературы и русского языка. Поэтому, на наш взгляд, именно в старших классах можно обратиться к работе над композиционными узлами итогового сочинения:

- Вступление, его виды (личностное, цитатное, историческое, аналитическое, биографическое, сравнительное, обществоведческое и др.)
- Различные виды переходов от одной части сочинения к другой (риторический вопрос, внутренняя связь, прямой переход, переход-соединение, переход-сопоставление и др.)
- Способы придания итоговому сочинению индивидуального, неповторимого характера (введение ассоциативности, сопоставление прочитанного и увиденного, обращение к киноэкранизациям, прием полемики, лирические отступления).
- Заключение, его виды (выводы, заключение-следствие, цитата, проблемный вопрос и др.).

При планировании методического сопровождения процесса обучения написанию итогового сочинения важны выявление и отбор наиболее образовательно-продуктивных средств. С этой целью необходимо, на наш взгляд, использование следующих приемов:

1. *Моделирование различных вариантов вступлений к сочинению. Создание различных вариантов заключений.*

— Какие варианты вступлений (заключений) возможно подобрать к данной теме «Какие психологические проблемы, поднятые в произведениях М. Ю. Лермонтова, Вам интересны?»?

— Какие варианты вступлений (заключений) не целесообразны для темы: «Жди меня, и я вернусь...»: любовь и война?»

— К предложенному сочинению напишите вступление (заключение). «Как пейзажные страницы произведений помогают понять характер и состояние человека?»

— Напишите несколько возможных вариантов вступлений (заключений) к теме: «Согласны ли Вы с утверждением героя И. С. Тургенева: «Всякий человек сам себя воспитать должен?»». Объясните их «плюсы» и «минусы».

— Подходят ли предложенные вам варианты вступлений (заключений) к сочинению...

2. *Подборка цитат к сочинению «Человек и природа в литературе»:*

«В безнравственном обществе все изобретения, увеличивающие власть человека над природою, — не только не блага, но несомненное и очевидное зло» (Л. Н. Толстой)

«Человек разрушит мир скорее, чем научится в нем жить» (Вильгельм Швобель)

«Леса учат человека понимать прекрасное» (А. П. Чехов)

«Ты навсегда в ответе за тех, кого приручил» (Антуан де Сент-Экзюпери)

«И что только ни делает с человеком природа!» (Ф. Г Раневская)

3. *Формулировка общих тезисов по теме:*

Например, тема сочинения-рассуждения — «Человек и природа в творчестве М. Ю. Лермонтова», тезис: «Для Лермонтова характерно, во-первых, противопоставление природы и человеку, а во-вторых, уподобление природы человеку — олицетворение».

Тема: «Ты навсегда в ответе за тех, кого приручил» (Антуан де Сент-Экзюпери). Тезис: Необходимо бережно относиться к природе (на материале сказки-повести Сент-Экзюпери «Маленький принц»). Расширение заявленного тезиса: Очень важная мысль сказки-притчи бесхитростно выражается в словах главного героя — Маленького Принца: «Встал, умылся, привел себя в порядок и сразу приведи в порядок свою планету». Человек — не царь природы, и если он не следует её законам, то извечный миропорядок может нарушиться, — считает автор. Устами ещё одного героя сказки — Лиса — автор напоминает нам, людям: « Мы в ответе за тех, кого приручили».

Таким образом, реализация предложенной модели методического сопровождения процесса обучения написанию итогового сочинения в старших классах позволяет повысить культуру письменной речи современных выпускников, выявить уровень сформированности их метапредметных компетенций, способствует творческой самореализации подрастающего поколения.

КРАЙНИК
Ольга Михайловна

**Круг чтения современного
школьника. Критерии отбора
литературных текстов**

ФГБОУ ВПО «Алтайский государственный
университет», Россия

krainik_o@mail.ru

KRAYNIK
O. M.

Federal state budgetary educational institution
of higher professional education «Altai state
University», Russia

What are you reading today's teenagers and reading it at all?

Abstract: the article provides analysis of the performance of pupils in criterion K4 job with the developed answer the exam in Russian language — essay-reasoning on the basis of the read text. This criterion assesses the test taker's ability to Express and justify their own opinions, using your reasoning reading and life experience. It is the use of private speech utterance of a teenager so-called literary arguments allows, first, to ascertain the degree of recourse to literary material and to answer the question whether Reading modern teenagers?, and also to outline the range of their reading, to highlight the ideological and semantic group of art works, which is the "priority" (interesting, topical) for 11th grade students.

Keywords: reading, literary material, composition reasoning, the author of the work.

Что читают современные подростки и читают ли вообще?

В статье даётся анализ выполнения одиннадцатиклассниками критерия K4 при выполнении задания с развёрнутым ответом ЕГЭ по русскому языку — сочинения-рассуждения на основе прочитанного текста. Данный критерий оценивает умение экзаменуемых выразить

и обосновывать собственное мнение, используя для аргументации свой читательский и жизненный опыт. Именно использование в собственном речевом высказывании подростка так называемых литературных аргументов позволяет, во-первых, констатировать степень обращения к литературному материалу и ответить на вопрос «Читают ли современные подростки?», а также очертить круг их чтения, выделить идейно-смысловые группы художественных произведений, являющихся «приоритетными» (интересными, востребованными, актуальными) для выпускников 11 класса.

Ключевые слова: чтение, литературный материал, сочинение-рассуждение, автор, произведение.

Сегодня Единый государственный экзамен — достаточно привычное явление для общества, для системы образования, для администрации школ, учеников и учителей. Составная часть контрольно-измерительного материала по русскому языку, предложенного учащимся, — сочинение-рассуждение, написанное на основе прочитанного текста. Одним из критериев оценивания данного вида работы является критерий К4 — наличие собственного мнения по проблематике текста и его аргументированное подтверждение с использованием литературного материала (художественного, публицистического или научного). Анализ данного критерия в структуре речевых произведений, созданных выпускниками, позволяет, дать ответы на некоторые вопросы, особенно интересующие как научно-методическое профессиональное сообщество, так и общественность, а именно: Что читают ли современные дети и читают ли вообще?

В статье представлены результаты анализа творческих работ выпускников 11 классов, написанных в период проведения в Алтайском крае Единого государственного экзамена по русскому языку в 2013 и 2014 гг. Количество выпускников, участвующих в ЕГЭ по русскому языку в 2013 года составило 12541 человек, в 2014 году — 11628 человек. Общее количество работ — 24169. При этом следует отметить, что процент выпускников, не приступавших к написанию сочинения-рассуждения на основе прочитанного текста, составил только 0,6%, что говорит о готовности одиннадцатиклассников к созданию собственного речевого произведения и сформированной способности высказывать собственное мнение по проблематике

прочитанного текста и аргументировать это мнение, используя читательский опыт и жизненные наблюдения. Таким образом, количество работ, проанализированных экспертами, проверяющими сочинение-рассуждение выпускников 11 класса, составило 24024.

В качестве критериев анализа выступали 2 параметра:

1) Распределить работы по наличию / отсутствию литературного аргумента. Основная цель данного вида работы — выявить степень обращения к литературному материалу, что позволит ответить на вопрос: Читают ли современные подростки?

2) В работах, имеющих в наличии опору на литературный аргумент, выявить обращения к произведениям так называемого «непрограммного» характера (не включённым в обязательный минимум для чтения в соответствии с реализуемой в учебном процессе программой по литературе) и проанализировать основные идейно-тематические направления приводимых литературных материалов, что позволит ответить на вопрос: Что читают современные подростки?

Анализ первого параметра показал, что 73% учащихся (17538 выпускников) при аргументации собственного мнения по анализируемой проблеме используют литературный материал. Указанные статистические данные говорят о том, что большинство современных подростков можно квалифицировать как читателей. Однако в этой массе совсем немного (около 20%) сочинений, которые можно назвать взвешенными, рассудительными, показывающими способность не только рассуждать по выдвинутой проблеме, но и оценивать разные ситуации её проявления в жизни, в обществе, в мире, понимающими и принимающими веяния современности, отдающими предпочтение «настоящей жизни», «настоящим (истинным) ценностям».

Количественный анализ второго параметра можно представить следующим образом:

- привлечение в качестве литературных примеров произведений, вероятно, прочитанных школьниками ещё в детстве (например, сказки «Золушка», «Гадкий утёнок», «Мойдодыр» К. И. Чуковского) — 2% (351 выпускников). Довольно часто эти примеры примитивны и вызывают невольную улыбку;

- привлечение в качестве литературного материала «программных» произведений — 54% (9470 выпускников);
- привлечение в качестве литературного материала «непрограммных» произведений — 44% (7717 выпускников).

Полученные данные позволяют утверждать, что современные подростки, помимо произведений, включённых в обязательный перечень для чтения, читают и другие произведения, и таких учеников почти половина.

Анализ творческих работ выпускников 2013—2014 гг. позволил структурировать литературный материал, к которому обращаются выпускники, приводя литературные аргументы. При этом можно отметить, что читают подростки разных авторов, но, что называется, «по приоритету». Выделим эти приоритеты.

1) Более 50% современных подростков увлекаются фантастической литературой, поднимающей проблематику бездуховности нового мира, важности человеческих ценностей. Как правило, это произведения зарубежных авторов. Обозначим наиболее популярные:

- Дж. Барт С. Хенди, серия книг «Дампир» (дампир — дитя человека и вампира, героиня, сражающаяся с собственными демонами, которые являются воплощениями человеческих пороков, страхов и увлечений);
- романы современного американского писателя и независимого журналиста Чака Паланика, которого называют «королём контркультуры» — «Уцелевший» (о единственном уцелевшем из христианской секты фанатиков-самоубийц, рассказывающем историю своей жизни чёрному ящику на борту рейса 2039 самолета «Боинг-747», летящего где-то над Тихим океаном.), «Бойцовский клуб» (где в центре сюжета находится герой, страдающий бессонницей, которая вызвана неприятием общества потребления и того, как понимается мужественность в американской культуре);
- популярный в мире фэнтези роман **Йона Колфера «Артемис Фаул»**, в котором мир во вселенной делится на мир людей (или «вершков») и на подземный мир, где живёт волшебный народец, Но этот народец по степени развития науки

и технологий выше людей, а переселился под землю из-за потребительского отношения верхних людей к природе;

- серия эпических фэнтези-романов американского писателя Джорджа Мартина «Песнь льда и пламени», рассказывающих о выдуманном мире на континенте Вестерос, о вечной проблеме общества — борьбе за власть между влиятельными семьями и их сторонниками сначала в виде дворцовых интриг, потом и в виде гражданской войны;
- гуманитарная фантастика **Фредерика Брауна** «Немного зелени» (о жизни на планете другой звёздной системы в далеком будущем, планете, на которой есть все цвета, кроме такого желанного зелёного).

Называются и произведения отечественных писателей в стиле фэнтези:

- романы **Ника Перумова** «Хроники Хьерварда» (фэнтези с использованием скандинавской мифологии о выдуманном мире, населённом людьми, эльфами, гномами, о битвах между магами и колдунами, о том страшном миге истории, когда судьбы мира вершат жестокие и беспамятные люди, а благодатный некогда Хьёрвард стали называть Земля без радости);
- роман Руслана Галеева «Черепеховый суп» (где Земля — это огромная черепаха, а человечество — это огромный нарост на её спине со своими проблемами, войнами);
- украинские писатели **Марина и Сергей Дяченко** «Долина совести» (у всеобщей любви есть лишь одна тёмная сторона: всякий, кто встретится на пути, рискует жизнью);

Все названные произведения приводятся в работах в качестве аргументов по проблемам духовного и бездуховного, добра и зла, светлого и тёмного.

2) Более чем в 26% работ выпускников встречаются ссылки на психологическую литературу. Среди наиболее частотно цитируемых:

- **Юрий Яковлев «Разбуженный соловьями»** (проблемы постижения прекрасного в природе, влияния красоты на душу ребёнка);
- **Ричард Бах «Чайка по имени Джонатан Ливингстон»** (повесть о чайке, учившейся жизни и искусству полёта, отвергающей низменные страсти и желания);
- японская писательница **Нацуо Кирино «Гротеск»** (история одной несчастной семьи, рассказанной её участниками по очереди);
- **Марк Леви «Где ты?»** (поиск ответов на вопросы: Что нужно человеку для счастья? В чём смысл жизни?);
- романы **Эльчина Сафари «Если бы ты знал»** и **«Мне тебя обещали»** (история женского отчаяния, чувства, сомнения, ожидания, страхи; история мужского одиночества, самоанализ, попытки разобраться в смысле жизни);
- романы американской писательницы **Мэй Луизы Олкотт «Маленькие женщины»** и **«Хорошие жёны»** (искренние и трогательные книги о детстве и юности четырёх сестёр, об отношениях в семье);
- роман **афганского писателя Халеда Хоссейни «Бегущий за ветром»** (о дружбе и верности, о предательстве, о светлом и тёмном в отношениях между людьми).

3) Популярна среди подростков (около 27%) и так называемая «литература для старшеклассников», в которой актуализируются вопросы отношений детей и взрослых, сверстников между собой: Елена Габова «Не пускайте рыжую на озеро» (о жестокости группы («толпы») подростков по отношению к девочке, не похожей на них); Б. Екимов «Мальчик на велосипеде» (о познании окружающего мира).

4) Около 15% учащихся приводят произведения известных писателей школьной программы, но не включённые в перечень для обязательного чтения: Борис Васильев «Кольцо А», «Вам привет от бабы Леры»; А. П. Чехов «Баран и барышня».

5) Довольно часто (34%) можно встретить ссылки на историческую литературу. Это романы Александра Мазина «Князь» (о князе

Святославе Игоревиче), Майна Рида «Белая перчатка» (об Англии накануне буржуазной революции 1640—1641 годов); серия романов немецкого писателя Вольфа Серно из цикла «Странствие хирурга» (о разгуле инквизиции, религиозных войнах); роман французского писателя Эжен-Ле Руа «Жаку-крокан» (о крестьянском юноше, который поднимает восстание крестьян накануне революции 1830 года).

6) Читают современные выпускники и военную прозу — более 18%. В качестве аргументов приводят произведения Виктора Некрасова «Сенька», Александра Проханова «Книги о войне», Фёдора Боккова «Весна победы».

7) Знают учащиеся и современную отечественную прозу — 33%. В сочинениях называют произведения Людмилы Петрушевской «Глюк», Людмилы Улицкой «Дочь Бухары»; Сергея Ключкова «Лунь», Михаила Сегала «Почему старик ещё жив?», Сергея Минаева «Духless»; Юрия Мамлеева «Прыжок в гроб», Людмилы Разумовской «Дорогая Елена Сергеевна»; Бориса Бочарова «Дедушка, не кури!» и другие. Практически все произведения посвящены вопросам морально-нравственного характера: человеческие ценности, отношения человека к своим близким, к своим поступкам, цинизм и самоотрицание человека и общества, мироустройство и место человека в этом обществе.

Как видим, утверждение о том, что современные подростки не читают — не более чем миф. И это радует! Пожалуй, бесспорно можно согласиться с мнением о том, что современным детям меньше нравится читать, чем их сверстникам 20 лет назад, и о том, что сегодня в детской и молодёжной среде (в читающей её части) популярны такие не очень уважаемые серьёзными читателями и педагогами жанры, как фэнтези, лёгкий детектив и развлекательная литература. Но может, проблема не в том, что дети не читают, а в том, что мы мало с ними разговариваем о том, что они читают? Современные социологические исследования показывают, что происходит не кризис чтения, а смена его «модели»: то разнообразие книг, которого не было у мам и бабушек, приводит к тому, что дети начинают чётко разграничивать «книги для школы» (деловое чтение) и «книги для себя» (досуговое чтение). К сожалению, обязательность литературного аргумента в руках «нечуткого» учителя, который превраща-

ет «разбор произведений» классиков в морализаторство и повторение заученных фраз приводит к отторжению современным подростком «чуткой, душевной, актуальной» литературы. А сама программа, которая не меняется десятилетиями — а между тем, выходят новые, интересные книги, и дети, возможно, с охотой обсудили бы именно их — приводит к тому, что чтение начинает делиться на «чтение для дела, чтобы успевать в школе», и «чтение для себя».

ЛЕВИТСКАЯ
Надежда Андреевна

**Итоговое сочинение: проблемы
и перспективы**

МГОУ ВПО МО «Академия социального
управления» заведующий кафедрой
филологии Московская область

nlevitskaia@mail.ru

LEVITSKAYA
Nadezda Andreevna

The Academy of social management

The inclusion of the final compositions in the school practice involves identifying subject-specific competences of teachers of Russian language and literature that are necessary for the development of writing skills and their accomplishment in the professional training system.

Keywords: final essay, genres, works, professional competence, subject matter competence.

**Совершенствование предметных компетенций
у учителей русского языка и литературы
при подготовке к написанию итогового сочинения**

Включение итогового сочинения в практику школы предполагает выявление предметных компетенций у учителей русского языка и литературы, необходимых для развития навыков письменной речи и их восполнение в системе повышения квалификации.

Ключевые слова: итоговое сочинение, жанры сочинений, профессиональные компетенции, предметные компетенции.

Включение в школьную практику итогового сочинения поднимает вопрос об изменении содержания концепции гуманитарного образования в школе и требует новых методологических и методических подходов в решении проблемы развития речемыслительных навыков у школьников, живущих в XXI в.

Развитие речевой деятельности как наиболее сложного вида деятельности сознания определил выдающийся психолог XX века Л. С. Выготский в работе «Мышление и речь». Он подчёркивал, что «центральным моментом всей этой проблемы является, конечно, вопрос об отношении мысли к слову», но именно «письменная речь содействует протеканию речи в порядке сложной деятельности».

Написание выпускного сочинения требует от учащихся умения выполнять комплексный анализ произведения для раскрытия темы и построения целостного речевого высказывания в письменной форме. Следует учитывать, что модель итогового сочинения заметно отличается от тех работ, которые выпускник пишет во время сдачи ЕГЭ и по русскому языку, и по литературе.

Выпускники 2015 года нацелены на написание трёх видов письменных работ, каждый из которых именуется сочинением: итоговое сочинение, сочинение при сдаче ЕГЭ по русскому языку, сочинение при сдаче ЕГЭ по литературе. На уроках русского языка учеников готовят к написанию сочинения в жанре эссе и сочинения-размышления, а по литературе он готовится к написанию сочинения, представляющего ответ на проблемный вопрос.

Безусловно, что сформированные компетенции при построении письменного высказывания ученик переносит на текст итогового сочинения. Поэтому, в особенности на первых порах, итоговое сочинение будет носить смешанный характер, тяготея к тому или иному жанру. И как показал проведённый анализ выполненных работ, при его написании неизбежными оказались и клишированные тексты, и внедрённая в школьную практику модель сочинения — рассуждения.

Литературоцентричность итогового сочинения не только возвращает почётное место учебной дисциплине «Литература» среди других школьных дисциплин, но и требует соответствующего уровня развития предметных компетенций как у учителя, так и учеников. Но для того, чтобы за период обучения в школе ученик прошёл путь от умения построить небольшое высказывание на предложенную тему, в котором реализуется коммуникативная задача в начальной школе, до построения целостного речевого высказывания в пись-

менной форме, требуется уточнить содержание предметных компетенций учителей русского языка и литературы.

Для определения сформированности необходимых предметных компетенций у учителей выпускных классов было предложено написать сочинение по любому из предложенных в 2015 году Рособрнадзором пяти направлений. В октябре 2014 учителя русского языка и литературы Московской области, работающие в выпускных классах, выполнили творческие работы (в общей сложности в работе приняли участие 549 учителей). По итогам мониторинга был проведён количественный и качественный анализ результатов, который дал возможность выявить как приоритетные тематические направления, так и «зоны западания».

Анализ тем творческих работ, сделанный учителями, выявил, что большее число работ написано на темы 1, 2 и 5 направлений (творчество М. Ю. Лермонтова, изображение войны в литературе и на свободную тему «чем люди живы»).

Качественный анализ творческих работ учителей показал, что лучшие работы по полноте раскрытия темы, оригинальности изложения были написаны учителями по таким направлениям, как «человек и природа» и «чем люди живы» (4,7 — средний балл и 94% качество выполнения работы). Сочинения, написанные в русле этих направлений, свидетельствуют о высоком уровне профессиональных компетенций.

Гораздо реже при написании сочинений учителя избирали свободные темы (4 и 5 направление), которые требуют мастерства при построении текста и владения литературным материалом. Некоторые работы были отмечены глубоким анализом текста, умением точно определить проблему и сформулировать замысел сочинения, эмоциональностью, индивидуальным стилем изложения материала. Учителя демонстрировали хорошее знание литературы, в том числе и современной.

По результатам промежуточной аттестации в форме сочинения, выполненных учениками Московской области, кафедрой филологии АСОУ был осуществлен анализ. Общий результат проведения итогового сочинения таков: 98,7% учащихся выпускных классов получили «зачёт» (1,93% учащихся получили «незачёт»). Предпочитае-

мой выпускниками 2014—2015 учебного года темой итогового сочинения оказалась следующая: ««Кто говорит, что на войне не страшно, тот ничего не знает о войне» (Ю. В. Друнина)». Её выбрали 14774 выпускников. Эта тема была раскрыта полнее и лучше других (99,11% учащихся). Сочинения, написанные на данную тему, по критериям (2,3,4) оказались выше, чем у тех учащихся, кто обращался к другим темам. Всё вместе взятое, даёт основание сделать вывод о том, что большее количество выпускников, владеющих сформированными предметными компетенциями, обратились именно к этой теме.

Сопоставительный анализ творческих работ учителей и учащихся отражён в таблице № 1, он подтверждает существующую корреляцию между сформированностью компетенций обучающихся и обучаемых.

Таблица 1

**Тематический анализ результатов
творческих работ учителей и учащихся выпускных классов
в соответствии с выбранным направлением**

	Выбранное направление	Количество работ, %	
		учителя	учащиеся
1	«Недаром помнит вся Россия...» (200-летний юбилей М. Ю. Лермонтова)	39	10
2	Вопросы, заданные человечеству войной	39	48
3	Человек и природа в отечественной и мировой литературе	6	9
4	Спор поколений: вместе и врозь	7	8
5	Чем люди живы?	19	29

Поэтому так важно было выявить профессиональную «оснащённость» педагогического корпуса и определить пути решения задач по определению предметных компетенций учителей и их восполнению. Это даёт возможность решить главный вопрос, который стоит перед школой: как научить детей избавиться от клиширован-

ных текстов, которыми изобилуют сочинения, творимые на ЕГЭ по литературе и русскому языку, как научить писать тексты, которые отличались бы индивидуальностью школьника. Чтобы школьные сочинения отличались своим видением в раскрытии поставленной проблемы, чтобы в них содержался единый замысел и они основывались на анализе произведений. Перечень профессиональных компетенций учителя, необходимых для организации учебной деятельности, направленной на развитие навыков письменной речи, отражен в таблице № 2. Рядом находится графа, содержащая перечень проблем, которые были обнаружены при анализе творческих работ учителей.

Таблица 2

№ п/п	Компетенции	Проблемы
1	Владение учителями навыками систематической и целенаправленной работы с текстами художественной литературы, в частности, приёмами филологического анализа текста	Нарушение целостного анализа текста; смешение произведений, написанных в разные исторические эпохи и созданных в русле различных литературных направлений
2	Использование технологий, методов и приёмов для актуализации комплексного анализа текста при подготовке школьников к написанию сочинения	Традиционные (работа с текстом, цитирование, написание статьи, рецензии, деловые игры...) применение инновационных технологий (технология мастерских, технологии критического мышления...)
3	Владение литературным материалом для раскрытия темы (в русле заданного направления)	1. Использование однообразных текстов; 2. Ссылки на незначительный произведений при раскрытии темы; 3. Отсутствие произведений современной литературы
4	Владение алгоритмом написания сочинения разных видов	1. Поверхностное суждение о произведении; 2. Отсутствие единого замысла (идеи) сочинения; 3. Ошибки при составлении плана:

№ п/п	Компетенции	Проблемы
		а) несоответствие заключения теме сочинения; б) отсутствие аргументированных выводов, отражающих отношение к раскрываемой проблеме

На кафедре филологии («Академия социального управления») накоплен многолетний опыт по повышению качества профессиональных компетенций, необходимых для подготовки учащихся к написанию сочинений. В настоящее время преподавателями кафедры разработаны две вариативные программы по методике подготовки учителей русского языка и литературы по написанию сочинений.

Литература

- Выготский Л. С.* Мышление и речь/изд. 5 испр. // Л. С. Выготский. М.: Лабиринт, 1999. С. 352.
- Беляева Н. В.* Школьное сочинение в новом формате // Н. В. Беляева ж. Русский язык в школе. 2014. № 5. С. 8—13.
- Добротина Н. Н.* О сочинении как форме итоговой аттестации // Н. Н. Добротина. Русский язык в школе. 2014. № 5. С. 14—17.
- Ладыженская Т. А.* Развивайте дар слова // Т. А. Ладыженская. — М.: Просвещение, 1990. 267 с.
- Мещеряков В. Н.* Жанры школьных сочинений. Теория и практика написания // В. Н. Мещеряков. — М.: Флинта: Наука, 1999. С. 356.
- Мещеряков В. Н.* Учимся начинать и заканчивать текст: учебное пособие // В. Н. Мещеряков. — М.: Флинта: Наука, 2004. С. 382.
- Морозова Н. П.* Учимся писать сочинение // Н. П. Морозова. — М.: Просвещение, 1987. С. 265.
- Обернихина Г. А.* Сочинение на литературную тему: пособие для учителя // Г. А. Обернихина. — М.: АРКТИ, 2000. С. 365.
- Озеров Ю. А.* Раздумья перед сочинением // Ю. А. Озеров. — М.: 1990. С. 365.
- Русский язык. Сочинение на ЕГЭ. Курс интенсивной подготовки: учебно-методическое пособие / Н. А. Сенина, А. Г. Нарушевич. 6-е изд., перераб. и доп. — Ростов н/Д.: Легион, 2014. 256 с.*
- Тихомирова И. И.* О творческом чтении, или как воспитать талантливого читателя // Тихомирова И. И. — М.: Школьная библиотека, 2008. С. 215.
- Неверов В. В.* Беседы о художественной литературе // В. В. Неверов. — Л., 2012. 214 с.

Никифорова О. И. Психология восприятия художественной литературы //
О. И. Никифорова. — М., 2011. С. 356.

**Максимова
Елена Александровна**

ГБОУ лицей-интернат «Центр одаренных
детей», г. Нижний Новгород, Россия

maksimova.leni@rambler.ru

**MAKSIMOVA
Elena Alexandrovna**

Boarding-school lyceum "Centre for Gifted
Children" Nizhny Novgorod, Russia

What composition teachers: the effect of composition on the psychological development of students

The article gives some ideas about the creative works of pupils in literature and the urgency of the role of composition at the present stage of development of school literary education.

Tags: essay, interpretation, expression, cocreation.

Чему учит сочинение: влияние сочинения на психологическое развитие учащихся

В статье даны некоторые представления о творческих работах учащихся по литературе и обоснована актуальность проблемы роли сочинения на современном этапе развития школьного литературного образования.

Ключевые слова: сочинение, интерпретация, самовыражение, сотворчество.

Школьное сочинение является одним из обязательных видов работ по литературе, в котором ученики не только показывают свое знание того или иного произведения, видение какой-либо проблемы, описывают событие, но и учатся выражать свои мысли связно, аргументированно и доходчиво. Это общеизвестно. А чему же учит сочинение? Влияет ли и как на развитие учащихся? Этими вопросами, наверное, задавались многие преподаватели. Задала себе эти вопросы и я. А еще попросила учащихся поразмышлять на эту же те-

му. Интересно заметить, что во многом наши мысли совпали (ниже будут приведены выдержки из работ лицеистов 11 класса ГБОУ лицея-интерната «Центр одаренных детей» г. Нижнего Новгорода).

В статье сосредоточено внимание на проблеме школьного сочинения. Актуальность этой темы обусловлена следующими факторами:

Во-первых, реальная школьная практика свидетельствует об опасной тенденции игнорирования роли творческих работ в системе школьного литературного образования.

Во-вторых, достижения современных гуманитарных наук в разных областях знания (деятельностный и компетентностный подходы в образовании, герменевтический подход в литературоведении и эстетике, философия и психология творческой деятельности и др.) вступили в явное противоречие с существующими формами итоговой диагностики, которые явно отрицательно повлияли на методы и технологии литературного образования.

Взгляд на цели и задачи сочинения определялся содержанием, целями и задачами изучения самого предмета литературы, а также степенью вовлечения личности ученика в процесс обучения. Проведу небольшой исторический экскурс. Методические труды А. Д. Алфёрова и В. В. Голубкова положили начало пониманию сочинения школьника как результата творческой деятельности учащегося и способствовали развитию представления о сочинении как творческой работе.

В последнее время особенно заметен интерес со стороны педагогов и психологов к детскому свободному литературному творчеству. Обратив на него пристальное внимание, психология впервые связала проблему литературного развития с детским литературным творчеством школьника, доказав, что литературное образование представляет собой не «механическую», а педагогическую проблему, что не только свободное словесное творчество, но и школьные сочинения могут быть объектом исследования психологии, если они носят творческий характер.

Главным достижением психологических исследований детского творчества стало открытие психологией ценности, неповторимости человеческой личности, способной реализоваться лишь в процессе

творческой деятельности, а ученическое сочинение рассматривалось как одна из форм ее воплощения.

Творческой, по мысли Выготского, является такая деятельность, которая «создает нечто новое, все равно будет ли это созданное творческой деятельностью какой-нибудь вещью внешнего мира или известным построением ума или чувства, живущим и обнаруживающимся только в самом человеке».¹

Важным итогом развития представлений о творческом сочинении учащегося стало признание его решающей роли при подготовке к сочинению на литературную тему.

М. А. Рыбниковой впервые была высказана мысль о том, что развитие письменной речи школьника непосредственно связано с творческой деятельностью учащихся, в процессе которой и развивается их письменная речь, и это положило начало пониманию неразрывной взаимосвязи творческой деятельности читателя-школьника, его литературного и речевого развития. Методист была убеждена в том, что в основе их лежит развитие в учащемся умения видеть и слышать.

Сочинения, с точки зрения Рыбниковой, являются для учащихся методом самопознания, так как раскрывают внутренний мир учащихся, а для учителя — методом воспитательного воздействия на учащихся. Письменные работы есть «один из наиболее результативных методов в системе литературного образования», поэтому, писала методист, отношение к сочинению только как к форме контроля знаний «совершенно губит дело».²

Приведу несколько цитат из ученических работ, которые, думаю, хорошо иллюстрируют мысль М. А. Рыбниковой. «...Когда мы пишем сочинение, мы обращаемся к самому себе, думаем, размышляем, открываемся. Какая-то наша вторая сторона! И, возможно, мы открываем в себе что-то новое...» (Сабитова Сылу). «Сочинение — это зеркало души человека: оно отражает его внутренний мир...» (Малян Екатерина). «Сочинение — это твоя собственная работа над

¹ *Выготский Л. С.* Воображение и творчество в детском возрасте. 3-е изд.— М.: Просвещение, 1991. С. 3.

² *Рыбникова М. А.* Письменные работы по литературе в старших классах // Литература в школе. 1941. № 3. С. 30—36.

собой. Оно учит переживать, думать, свободно излагать свою позицию» (Мальцева Марина). «Когда мы пишем сочинение, мы рассуждаем, анализируем, открываем новые грани не только произведения, но и своего сознания в целом... Такая умственная работа, на мой взгляд, очень полезна, а еще испытываешь радость от работы, когда видишь результат долгой работы, ведь зачастую в сочинение вкладываешь частичку своей души, делишься своим миром...» (Грибина Анастасия).

Несмотря на дальнейшие искания методистов в области постановки сочинений, коренные сдвиги в решении проблемы методики школьного сочинения не могли произойти в силу главной объективной причины: творчество невозможно без духовной свободы, без личностного участия в деятельности, без диалогического отношения к миру. Идеология государства не допускала «диалогов»: жизнь «укладывали» в монолог. Разрыв недолгого содружества методики и психологии тормозил дальнейшее развитие представлений о творческой работе учащихся по литературе.

В начале 1990-х гг. методика обращается к школьному сочинению как пути формирования личности читателя-школьника, как способу его самовыражения и самопознания, в котором художественное произведение может играть роль стимула для литературного творчества, обогащать жизненные впечатления учащихся, подсказывать форму проявления «реальных чувств и мыслей».¹

В конце 1990—начале 2000-х гг. методистами высказывалась мысль о том, что сочинение учащегося по литературе должно стать результатом интерпретационной деятельности читателя-школьника (В. Г. Маранцман), его диалога с писателем и собственной личностью (Е. Р. Ядровская).

Введение широкого контекста других видов искусства в процесс анализа и интерпретации художественного произведения позволило создать новые технологии активизации творческой деятельности читателя-школьника. Творческая работа по литературе стала определяться как результат творческой деятельности учащегося, воплощенный им в самых различных интерпретациях художественного

¹ *Маранцман В. Г.* Интерпретация художественного произведения как технология общения с искусством // Литература в школе. 1998. № 8. С. 91—98.

текста: словесных, музыкальных, изобразительных, сценических, представляющих собой самостоятельное произведение ученика, в котором отражен его диалог с произведением искусства, автором и собственной личностью.¹

На рубеже веков школьное сочинение дискредитировало себя как жанр, что поначалу проявилось в издании огромными тиражами всевозможных серий «золотых», «лучших» и прочих готовых сочинений, а затем — полным игнорированием проблемы школьного сочинения в системе литературного образования, что отразилось в исключении сочинения как формы итоговой аттестации учащихся.

Происходящие в науке и жизни процессы, положительные и отрицательные последствия стандартизации образования на время послужили как бы оправданием для снятия вообще как таковой проблемы школьного сочинения, а вместе с ней и проблемы интерпретации читателем-школьником художественного произведения, а ведь именно в процессе интерпретационной деятельности раскрывается природа искусства и природа взаимодействия читателя и художественного текста.

Как следствие — творчество как процесс и результат общения читателя-школьника с художественным произведением перестает быть доминантой школьного литературного образования. Активное внедрение форм ЕГЭ по литературе, с одной стороны, реализует требования стандартизации диагностики образования, с другой — является попыткой отстоять прежние позиции литературы как обязательного предмета, служит своеобразной «охранной грамотой». Однако упускается из виду тот факт, что в ходе реализации такой технологии охранять уже будет нечего — игнорирование диалогической природы искусства и пренебрежение к сотворческой деятельности читателя приведет к тому, что литература как школьный предмет утратит свою сущность и свое предназначение в системе школьного литературного образования. Хотелось бы верить, что такого не случится, потому что наши ученики в большинстве своем

¹ Ядровская Е. Р. Интерпретация художественного произведения как процесс творческого отношения к миру и духовно-нравственного преобразования личности / Герменевтический подход в гуманитарном образовании: коллективная монография / Под ред. Е. О. Галицких. — Киров: Изд-во ВятГГУ, 2007. С. 4.

готовы открыто вступать в диалог с миром, автором, с произведением и, конечно же, с собой! *«Если говорить о том, чему меня научило и продолжает учить сочинение, то ответ однозначен: широте и свободе мысли. Излагать свои собственные, не чужие, списанные, мысли — вот чему научило меня сочинение»* (Бачурина Александра). *«Сочинение научило меня реализовывать себя и свои чувства на бумаге, ведь каждому человеку необходимо быть услышанным. Более того, сочинение, как мне кажется, это способ приобщения к искусству, к культуре: оно учит нас творить. А не это ли один из путей в самостановлении и самореализации?»* (Смирнова Татьяна). Бухвалова Наталья выразила свои мысли через синквейн:

Сочинение

Вдохновляющее, побуждающее

Создается, осмысливается, выражает

Изложение своих свободных мыслей

Творение!

МАЛАФЕЕВА
Галина Ивановна

**Сочинение в современной
концепции филологического
образования**

Муниципальное
общеобразовательное учреждение
«Средняя общеобразовательная
школа № 4» г. Валуйки Белгородской
области, Россия.

MalafeevaGalina92@mail.ru

MALAFEEVA
G. Iv.

Municipal educational institution "Secondary
school №4» Valuiki, Russia.

The role of essays on literature lesson

This article is thinking about the role of a composition in the process of studying Literature at school. From the author's point of view this kind of work is of great importance for the formation of speech competence of the pupils, as well as for development of their independence of judgement. The author believes that one of the tasks of a teacher of Literature is to teach his students to express their own opinions correctly and reasonably.

Keywords: composition (essay), verbal expression, text.

Роль сочинения в школьном курсе литературы

Данная статья представляет собой размышление о роли сочинения в ходе изучения предмета «Литература» в школе. По мнению автора, данный вид работы имеет большое значение для формирования речевой компетентности учащихся, а также развития самостоятельности их суждения. Автор считает, что одна из задач учителя литературы — обучить школьников грамотно и аргументированно высказывать собственное мнение.

Ключевые слова: сочинение, речевое высказывание, художественный текст.

Сочинение как вид деятельности учащихся всегда занимал особое место в школьном курсе литературы. Особую актуальность получает оно сегодня, с введением итогового сочинения для выпускников и ФГОС¹. Пункты 4—9 стандартов второго поколения, освещающие требования к предметным результатам освоения базового курса русского языка и литературы, дают исчерпывающее представление о том, каким должно быть сочинение в школе сегодня и могут интерпретироваться как требования к нему. Позволим себе процитировать эти пункты: 4) владение умением представлять тексты в виде тезисов, конспектов, аннотаций, рефератов, сочинений различных жанров; 5) знание содержания произведений русской, родной и мировой классической литературы, их историко-культурного и нравственно-ценностного влияния на формирование национальной и мировой культуры; 6) сформированность представлений об изобразительно-выразительных возможностях русского, родного (нерусского) языка; 7) сформированность умений учитывать исторический, историко-культурный контекст и контекст творчества писателя в процессе анализа художественного произведения; 8) способность выявлять в художественных текстах образы, темы и проблемы и выражать своё отношение к ним в развёрнутых аргументированных устных и письменных высказываниях; 9) владения навыками анализа художественных произведений с учётом их жанрово-родовой специфики; осознание художественной картины жизни, созданной в литературном произведении, в единстве эмоционального личностного восприятия и интеллектуального понимания.

Анализ художественного произведения, предусмотренный новыми стандартами, реализуется на уроках литературы в устной форме, а также при написании различного рода сочинений. Уже в пятом классе учащиеся знакомятся с такими видами сочинения по

¹ Федеральный государственный стандарт среднего (полного) общего образования. Утверждён приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от «17» мая 2012 г. № 413.

литературе, как ответ на проблемный вопрос, сочинение в жанре путевого очерка, анализ эпизода, сочинение по личным впечатлениям. Важную роль в написании сочинений и других видов творческих работ играет именно в пятом и шестом классах. В этот период учитель-предметник располагает большим количеством учебных часов (три урока в неделю), за которые он должен обучить школьников определённому алгоритму действий при написании того или иного вида творческой работы и сочинения.

С чего начинается сочинение? Привычный ответ — с составления плана. Неизменно должна выдерживаться композиция сочинения, состоящая из вступления, основной части и заключения. Далее, исходя из особенностей вида сочинения (ответ на проблемный вопрос, путевой очерк, анализ эпизода), формируется круг вопросов, которые учащиеся будут освещать в своей работе. Важно, чтобы школьники сами могли сформулировать пункты плана и отобрать положения, отвечающие цели написания сочинения. Составление плана будущей творческой работы — процесс кропотливый и небystрый, подготовка к написанию сочинения занимает порой целый урок. В связи с этим может возникнуть вопрос: «А нужен ли план вообще или можно обойтись без него?» С этой дилеммой столкнулись многие молодые учителя. И вопрос: «Лечит или калечит сочинение план?» — остаётся сложным и разрешается опытными коллегами по-разному (ориентируемся на мнения, высказанные в журнале «Литература в школе»¹ в разные годы). Однако невозможно не выделить несколько бесспорных плюсов составления плана. Во-первых, он помогает учащемуся выдержать композицию творческой работы, во-вторых, логически верно изложить собственные мысли, в-третьих, составление плана творческой работы — достаточно сложный мыслительный процесс, формирующий логические универсальные учебные действия. Кроме того, данный вид работы учит

¹ Литература в школе. — 1996. № 6. С. 4—153.

Литература в школе. — 2002. № 5. С. 2—48.

Литература в школе. — 2003. № 4. С. 2—48.

Литература в школе. — 2004. № 7. С. 2—48.

Литература в школе. — 2006. № 2. С. 2—48. И другие издания.

школьников планировать действия и последовательно выстраивать речевое высказывание, выражать мысль.

Обучение сочинению в школе преследует цель не только научить ребёнка складно и последовательно излагать свои мысли, но и уметь составить собственное суждение обо всём. Как отмечает С. П. Гринева в своей работе «Актуальные проблемы методики преподавания литературы в школе»¹ самостоятельность мысли есть наивысшее проявление интеллектуального развития человека. Так как означает, что он может разбираться в идейно-художественном значении книги, её своеобразии, может высказывать аргументированное мнение о прочитанном. Задача словесника — задать тон рассуждению, помочь учащемуся верно сформулировать собственную мысль.

Изучение художественного произведения — лучший способ научиться размышлять и рассуждать о «вечных» нравственных, эстетических, философских проблемах. Когда человек анализирует прочитанное, в его сознании активируется система ориентаций. Так известный психолог Н. Э. Коротков² в системе ценностной ориентации выделяет функциональную, конструктивную и ориентацию на ориентацию. Функциональная ориентация подразумевает понимание таких понятий, как искусство и действительность, понимание логики и системы их взаимодействия. Под конструктивной ориентацией понимается умение читателя оценить мастерство писателя, а также понимание единства формы и содержания художественного произведения. И, пожалуй, высшая ступень — ориентация на ориентацию — предполагает умение выявить и понять эстетический идеал автора, определить ценность позиции писателя в изображении жизни. Чтобы учащийся мог достигнуть данного уровня, он должен владеть такими понятиями, как мировоззрение и эстетический идеал. Принимая во внимание психофизические особенности восприятия художественного текста, мы приходим к выводу, что перед учителем литературы стоит непростая задача. Во-первых, научить

¹ *Гринева С. П.* Актуальные проблемы методики преподавания литературы в школе: Пособие для студентов и учителей словесности / С. П. Гринева. — Белгород: Издательство Белгородского университета, 1998. 146 с.

² Там же. С. 22.

юного читателя верно трактовать авторский текст, воспринимать его идею, видеть эстетическую и этическую позицию каждого конкретного писателя. А, во-вторых, показать неоднозначность взглядов на то или иное явление, многополярность мнений, что поможет учащемуся выработать собственную точку зрения, отталкиваясь от исходного признанного суждения. Написание сочинения может быть толчком к собственному рассуждению о поднятой автором проблеме.

При этом написание сочинения всегда должно возвращать учащегося к художественному тексту. Методист Л. С. Айзерман в статье «Сочинения о сочинениях»¹ утверждает: «Работая над сочинением, школьник должен вчитываться в произведение, а не отчитываться в выученном. Вся суть в том, чтобы он не воспроизводил известное, а открыл в прочитанном нечто новое и раньше им не увиденное. Сочинение свидетельствует о том, чему ученик научился, какой он читатель». С этим мнением невозможно не согласиться. Однако одного «сочинительства» сегодня мало. Написание некоторых видов сочинения требует от учащегося демонстрации теоретико-литературных знаний, понимания художественного произведения как явления искусства, знания его сюжетно-композиционных особенностей. Такое сочинение представляет собой анализ художественного произведения на заданную тему и в определённом жанре.

Однако мы не можем отказаться и от других творческих работ, таких как сочинительство сказок, загадок, басен, небольших рассказов. Обилие таких заданий в пятом классе направлено в большей степени на развитие творческого потенциала учащихся и формирование навыка связно строить речевое высказывание. Но этим их цель не ограничивается. Подобное сочинительство помогает ребятам лучше усвоить теоретический материал относительно композиции различных произведений художественной литературы и фольклора. С большим успехом проходит написание, например, волшебной сказки под названием «В нашем школьном королевстве». Большинство ребят выдерживают каноны волшебной сказки и её композицию. Ребята с удовольствием дают волю фантазии и пускаются в сочинительство. Затруднение иногда вызывает написание

¹ Айзерман Л. С. Сочинения о сочинениях // Русский язык в школе. 1996. № 2.

басни. Однако в учебнике Меркина Г. С. это творческое задание упрощается: разрешается использовать мораль уже изученной басни или пословицу в её качестве. С таким вариантом справляются все без исключения пятиклассники.

Написание сочинений — неотъемлемая часть процесса обучения современных школьников. С введением новых стандартов образования данный вид работы только упрочил свои позиции. Умение аргументированно, логически и грамматически верно строить речевое высказывание требуется школьнику не только на уроках литературы и русского языка. К форме эссе обращаются они и при изучении других дисциплин гуманитарного цикла: истории, обществознания. Однако на страже грамотности устной и письменной речи школьников по-прежнему стоят учителя-словесники.

МИРЗАЕВА
Татьяна Викторовна

зав. кафедрой общеобразовательных дисциплин Институт повышения квалификации работников образования, Россия, город Тамбов

tmirzaeva@mail.ru

ЯКОВЛЕВА
Елена Евгеньевна

доцент кафедры общеобразовательных дисциплин

Институт повышения квалификации работников образования, Россия, город Тамбов

elya-77@bk.ru

Научно-методическая инфраструктура для подготовки к написанию сочинения

MIRZAEVA
T. V.

YAKOVLEVA
E. E.

Tambov regional state autonomous institution additional professional education

Institute for Advanced Studies education Workers

Development of literary and creative abilities of pupils to prepare for writing essays

The contents of this article shows the key points of training students to write essays, specifically — the types of jobs on the development of logic students, methods and techniques of creative abilities of pupils and, as a consequence, the successful mastering the technique of writing essays

Keywords: literature lessons, creative activity, connected speech utterance, work on writing, expressive reading.

Развитие литературно-творческих способностей учащихся для подготовки к написанию сочинения

Содержание данной статьи отображает ключевые моменты подготовки учащихся к написанию сочинения, конкретно — типы заданий на развитие логики учащихся, методы и приемы развития творческих способностей учащихся и, как следствие, успешного овладения техникой написания сочинения.

Ключевые слова: уроки литературы, творческая деятельность, связное речевое высказывание, работа над сочинением, выразительное чтение.

Гармоничное развитие личности невозможно без умения литературно грамотно выразить свои мысли и чувства — и устно, и письменно¹. Попытаться помочь ученику в достижении этих целей — главная задача учителя русского языка и литературы.

В рамках региональной программы Института повышения квалификации работников образования г. Тамбова проводился областной вебинар, посвященный проблеме подготовки и написания итогового сочинения. В вебинаре приняли участие педагоги, заинтересованные в данной актуальной проблеме. По итогам вебинара был опубликован сборник методических рекомендаций, включивший в себя как нормативные правовые основы, так и опыт ведущих учителей Тамбовской области, отображающий практические наработки подготовки и написания итогового сочинения. С точки зрения целесообразности изданный сборник представляет собой распространение опыта, которым могут воспользоваться все учителя, принимающие участие в подготовке учащихся к написанию итогового сочинения.

Литература — предмет особый, он предусматривает напряженную работу не только мысли и памяти, но и души и сердца. «Литература развивает творческое начало в человеке, в конечном счете

¹ Грищенко А. И. Учимся писать сочинение.— М., 2003. С. 2.

искусство направлено на то, чтобы сформировать воображение»¹. Уроки литературы открывают возможности для развития креативных способностей. Стимулом к творческой деятельности служит проблемная ситуация, которую невозможно разрешить традиционными способами. Оригинальный продукт деятельности получается в результате формулирования нестандартной гипотезы, усмотрения нетрадиционных взаимосвязей элементов проблемной ситуации, привлечения неявно связанных элементов, установления между ними новых видов взаимозависимости. Особенностью творческой деятельности школьников является то, что в результате этой деятельности они создают новые для себя ценности. В работе целесообразно использовать следующие методы для развития творческих способностей учащихся: эвристический, проблемный, модельный. Именно эти методы обучения позволяют педагогу предоставить учащимся больше самостоятельности и творческого поиска.

Главное в учебной подготовке по предмету — хорошее знание текста произведений, именно оно во многом определяет успешность овладения курсом в целом. В наибольшей мере степень знакомства выпускника с содержанием произведений школьной программы, проявляется при выполнении заданий, требующих связного речевого высказывания о литературном произведении, в частности — в ответах на проблемные вопросы (сочинение)².

Экзамен по литературе — одна из острейших образовательных тем сегодня. Литература — это предмет, который организует личность, организует поведение человека, его умение говорить, умение воспринимать окружающий мир, понимать прошлое и настоящее.

Ученики должны научиться понимать логику развития литературы, определять типологически родственные явления, уметь сопоставлять их по предложенным в вопросах признакам. Можно выделить несколько типов заданий:

¹ *Игнатенко Л. И.* Развитие творческой деятельности учащихся на уроках литературы // <http://www.uroki.net/docrus/docrus76.htm>.

² *Яценко О.Ю.* Рекомендации по подготовке к ЕГЭ по литературе // Социальная сеть работников образования <http://nsportal.ru/shkola/literatura/library/2013/05/10/rekomendatsii-po-podgotovke-k-ege-po-literature-iz-opyta-raboty>.

- 1) на знание элементов композиции сюжета пьесы или романа (повести, рассказа);
- 2) на понимание функции фрагмента текста (эпического или драматического произведения) в целом произведении;
- 3) на определение тематики фрагмента произведения;
- 4) на определение жанровых особенностей произведения;
- 5) выявление мотивов поведения героев;
- 6) на определение художественного метода;
- 7) определение темы лирического стихотворения;
- 8) знание стиховедческой терминологии (рифма, размер, ассонанс, аллитерация, стопа, строка, строфа и пр.);
- 9) умение определять виды и функции изобразительно-выразительных средств;
- 10) выявление пафоса, эмоционального тона стихотворения;
- 11) обобщение проблематики произведения, включение его в литературный контекст.

Главное правило, которое нужно помнить ученикам при подготовке к экзамену, — ничего не делать формально. Художественное произведение — это сложный, своеобразный мир, который хочется познать, почувствовать и полюбить.

Работа над сочинением — один из сложнейших видов деятельности учащихся в процессе школьного изучения литературы. Оно не только контролирует знания учеников, но и предполагает обязательное расширение учебного материала, более глубокое осмысление текста, критический подход к нему, а также выражение собственных мыслей и чувств. Научить писать сочинение — это значит научить передавать в систематизированном виде ряд мыслей и фактов, изложенных под определенным углом зрения, с мотивированным объяснением точки зрения автора.

Один из методических просчетов при обучении сочинению — недостаточное внимание к формированию умений, необходимых для создания текста. Для того чтобы сочинение получилось завершённым и доказательным, важно, чтобы:

- 1) основной тезис соответствовал теме;
- 2) доказательства были убедительными;
- 3) части рассуждения тесно связанными;

4) выводы четко сформулированными.

Добиться этого, на наш взгляд, можно, используя на уроках литературы метод моделирования текста. Под моделированием мы понимаем графическую схему как средство наглядно-образного освоения литературного материала, его логического упорядочения. Этот прием может быть использован при анализе публицистических и художественных текстов на определенных этапах их изучения, но основное внимание уделяется литературоведческому и критическому материалу. Это дает возможность наблюдать, как, в какой логической последовательности выстраивается авторская мысль.

Для некоторых учеников типичным недостатком является отсутствие связей в изложении своих мыслей, так называемые логические ямы или провалы. Многим из них можно предложить индивидуальную работу по карточкам, где «рассыпанные» предложения нужно представить в виде связанного текста.

Все эти методические приемы помогают учителю в работе над сочинениями различных жанров, а также при формировании творческого опыта учащихся.

Чтобы формировать творческий опыт, необходимо конструировать специальные педагогические ситуации, требующие и создающие условия для творческого решения. Подготовка к творческим работам должна идти постоянно¹. Это системная работа.

Воспитывать у школьников глубоко личное, эмоциональное отношение к художественному произведению помогают небольшие письменные работы на один урок или часть урока. Они дают ученику чаще высказать свои мысли о прочитанном, делиться впечатлениями, эмоционально откликнуться на мысли автора, воспитывают внимание и художественные детали, учат анализировать и сопоставлять литературные явления. Развивают художественное воображение, творческое начало письменные работы по сопоставлению литературного текста и иллюстрированных материалов к нему, отдельного эпизода и его экранизации

¹ *Раковская О. Л.* Креативная педагогика как условие формирования профессионала в системе непрерывного образования // Материалы международной научно-практической конференции «Проблемы современного образования»: научно-издательский центр «Социосфера». — Пенза-Ереван-Прага, 2010. С. 248.

На уроках литературы основным звеном, связывающим все творческие процессы, является само художественное произведение, художественное слово, с помощью которого создаются художественные образы.

Главная роль на уроках отводится чтению, выразительному медленному чтению. Сам процесс такого чтения — творческая работа. Ни одно прочтение не будет похоже на другое. Медленное чтение произведения — основное условие при знакомстве с текстом. При этом создается необходимый эмоциональный настрой души, так необходимый для целостного художественного восприятия. В процессе знакомства с художественным текстом ученик вновь и вновь возвращается к уже прочитанному. Текст прочитан — творческая деятельность продолжается.

Продолжить развитие творческих способностей помогает игровая форма работы. Дети обладают большой фантазией, что является одним из проявлений творческой деятельности человека. Нельзя говорить о развитии творческих способностей без развития фантазии и воображения. Хорошо, если учитель работает над этим с 5 по 11 класс. Виды работы изменяются, усложняются, но развивается самое главное — желание и умение фантазировать. Минуты фантазии и воображения в 5—6 классах, перерастая в 7—11 классах в уроки фантазии и воображения, остаются самыми интересными, яркими и запоминающимися. Полет фантазии непредсказуем, а уверенность в том, что твой рассказ интересен и увлекателен создает ситуацию успеха каждому. Урок литературы — урок общения с литературным произведением, литературным героем. «Оживить» их, способствовать их более глубокому проникновению в текст, стать соучастниками, сделать общение с текстом запоминающимся помогает инсценирование. В 5—7 классах проводятся уроки инсценирования, а в 8—11-х (из-за дефицита времени) — элементы инсценирования. Здесь уже действительно можно говорить о создании образа, о новом взгляде на само произведение. Развивается актерское мастерство, воспитывается свобода общения, свобода жеста, свобода слова. Часто задание рассчитано на самостоятельный выбор произведения или эпизода, что помогает мне увидеть то, какое воздействие оказал художественный текст на детей. Творческие работы

с каждым годом усложняются. Это работа трудная, но интересная для ребят. Здесь очень значимо коллективное начало: учащиеся обсуждают, спорят, предлагают свое решение. В результате поиска дети выбирают самое главное, самое яркое, помогающее раскрыть характер героев, проникнуть в тайну текста.

На всех этапах работы по развитию творческих способностей отслеживаю результативность, уровень развития умений и навыков. Составляется диагностическая карта, в которой отмечается (условными обозначениями) творческое развитие ученика с 5 по 11 класс по следующим параметрам:

- выразительное чтение;
- монологическая речь;
- аргументированность ответов;
- поэтическое творчество;
- участие в инсценировании;
- иллюстрирование;
- самостоятельность в работе;
- активность;
- умение работать в группе;
- выполнение письменных работ.

Целенаправленная работа по развитию творческих умений, способностей у всех учащихся дает только положительные результаты, так как учащиеся способны применять свои знания в измененной ситуации, искать пути самостоятельного решения поставленной задачи, проявлять смекалку и изобретательность. Человек реализует в жизни и деятельности лишь очень малую часть своего творческого потенциала, поэтому необходимо найти способы активизации этих нереализованных возможностей человека. Решающим условием развития литературно-творческих способностей школьников является повседневная работа учителя с учетом интересов, способностей и подготовленности учеников. Развивая воображение, образное мышление школьников, постепенно углубляя их самостоятельность в ходе работы с текстом художественного произведения, устных и письменных литературных опытов, учитель учит «мыслить с пером в руках», формирует творческую личность.

МИХЕЕВА
Ольга Васильевна

САМСОНОВА
Ольга Николаевна

**Итоговое сочинение: проблемы
и перспективы развития**

Государственное бюджетное
образовательное учреждение
дополнительного профессионального
образования (повышения квалификации)
специалистов «Марийский институт
образования», Российская Федерация

olgamih56@yandex.ru,
osam25@pochta.ru

SAMSONOVA
O. N

MIHEEVA
O. V.

Mari Institute of Education", Yoshkar-Ola,
Mari El Republic, Russian Federation

**Algorithm for writing the final works of literature:
for “weak” or for all?**

The article is devoted to the actual problem of the composing design works and writing it on a particular algorithm. Knowledge of the algorithm of the essay writing determines the final result of the exam, especially «big» compositions of the Russian State Exam. Graduates learn to talk and create works on a particular topic, if they are assimilated works algorithm that determines the sequence of stages of work. Assimilation proposed by the authors of the algorithm will allow graduates to write an essay, the contents of which will also meet requirements for this type of work requirements.

Keywords:

algorithm — the sequence of assignments to write essays;

argument — the base argument, contained in the confirmation or refutation of the thesis;

problem — a complex issue that needs special study, problem that has no solution so far;

thesis — a statement the truth of which must be proved.

**Алгоритм
написания итогового сочинения по литературе:
для «слабых» или для всех?**

Статья посвящена актуальной проблеме композиционного оформления сочинения и написания его по определенному алгоритму. Знание алгоритма написания сочинений во многом определяет конечный результат экзамена, особенно «больших» сочинений ЕГЭ по русскому языку и ЕГЭ по литературе. Выпускник научиться рассуждать и создавать текст сочинения на определенную тему, если им будет усвоен алгоритм сочинения, который определяет последовательность этапов работы. Усвоение предложенного авторами статьи алгоритма позволит выпускнику написать сочинение, содержание которого тоже будет отвечать предъявляемым к данному виду работы требованиям.

Ключевые слова:

алгоритм — последовательность выполнения заданий для написания сочинения;

аргумент — основание, довод, приводимый в подтверждение или опровержение тезиса;

проблема — сложный вопрос, нуждающийся в специальном исследовании; задача, не имеющая пока решения;

тезис — утверждение, истинность которого должна быть доказана.

Размышляя над трудностями и ошибками первого итогового сочинения, приходишь к выводу, что они связаны прежде всего, помимо отсутствия необходимой литературной базы, с незнанием учащимися четкого алгоритма его написания. Недочеты связаны не только с незнанием, но и с отсутствием навыков использования этого алгоритма, особенно «больших» сочинений ЕГЭ по русскому

языку и ЕГЭ по литературе. Данный вид заданий — самый сложный для выпускников именно по причине неумения выпускников писать «объемные» сочинения по определенному алгоритму. В процессе подготовки к ним сложнее понять и освоить этот алгоритм написания, в отличие от «небольших» сочинений ОГЭ по русскому языку и ЕГЭ по литературе, где более четко отработан план написания этих сочинений ввиду небольшого их объема.

Представляется, что не менее четкий алгоритм написания вполне может быть отработан учителями русского языка и литературы и при обучении итоговому выпускному сочинению по литературе в объеме от 250—350 и более слов. Понятно, что этот алгоритм должен быть в своей основе единым для всех.

Например, можно представить такой алгоритм написания итогового сочинения.

1. Внимательно прочитайте выбранную тему сочинения. При выборе темы прежде всего следует определить, какая из них кажется учащемуся наиболее конкретной, близкой ему и понятной.

2. Постарайтесь понять эту тему. Необходимо разобраться в ее формулировке. Тем более, что правильное понимание темы сочинения, глубина и полнота ее раскрытия является первым критерием оценивания сочинения.

3. Выделите в теме ключевые слова, в которых заключен главный смысл. Необходимо взвешивать в каждое слово формулировки, найти ключевые понятия, обдумать содержание этих понятий, определить их взаимосвязь.

4. Поставьте вопрос к теме или сформулируйте тему в виде вопроса и постарайтесь конкретно и четко ответить на этот вопрос. Ответ на этот вопрос и составит тезис или идею сочинения. Это точка зрения пишущего по данному вопросу, которую нужно доказать.

5. Подберите аргументы для доказательства вашего тезиса (или идеи) сочинения. Вспомните литературные произведения, которыми можно проиллюстрировать данные аргументы. При этом не обязательно брать три, четыре, пять произведений, достаточно двух или даже одного. Постарайтесь вспомнить и привести в качестве аргументов произведения, принадлежащие одной эпохе или периоду

(желательно, но не обязательно) и анализировать их в хронологическом порядке.

6. Продумайте композицию (построение) работы. Правильное композиционное оформление работы как один из критериев оценки сочинения по литературе требует от учащихся соблюдения правил построения письменного высказывания. Композиция сочинения включает в себя вступление, основную часть и заключение. Во вступлении обычно даются общие сведения по проблеме, обозначенной в теме сочинения. К ним относятся объяснение значения ключевых слов темы, собственное размышление или мнение учащегося, связанное с темой или ключевыми словами. Функция вступления — ввести в тему, дать предварительные, общие сведения о той проблеме, с которой связана тема.

Для нынешнего итогового сочинения нового формата бесприорный вариант, бесспорно, — это аналитическое вступление, состоящее из 4—5 предложений, не больше. Можно пойти по более легкому пути и написать вступление-определение. Для этого выбрать одно емкое слово, которым можно было бы охарактеризовать суть сочинения. Например, если речь идет о взаимоотношениях между людьми, то дать определение понятиям любовь, дружба, милосердие, патриотизм и т. д.

Основная часть — это тезис и аргументы из произведения, по которому пишется сочинение. Идея сочинения формулируется в виде тезиса — четко и ясно. Этот тезис представляет собой прямой ответ на вопрос темы. В качестве аргумента можно привести хотя бы одно художественное произведение, но лучше, конечно, два. В основной части анализируется литературное произведение в аспекте темы. Главное — нужен не пересказ произведения, а размышления, рассуждения по поводу произведения с элементами его анализа. Разумеется, лучше выучить наизусть наиболее важные цитаты из стихотворных отрывков произведений для подтверждения высказанных тезисов. Отрывки из произведений художественной прозы можно передать своими словами.

В заключении подводятся итоги, обобщается сказанное. Можно повторить важные мысли из основной части, но только другими словами. В этой части сочинения может быть выражено личное от-

ношение пишущего к теме или проблеме сочинения. Желательно в заключение сказать и об актуальности поднятых проблем. Заключение должно быть органично связано со вступлением.

7. Напишите черновой и окончательный вариант работы. Внесите необходимую правку в построение и оформление текста сочинения.

Приведем пример сочинения по тематическому направлению «Чем люди живы?» (тема пробного экзамена 20 ноября 2014 года).

«Почему важно уметь сострадать другому?»

Вопрос к теме — сама формулировка темы. Ключевые слова — «важно сострадать».

Примерное вступление (аналитическое или определение понятия, 4—5 предложений).

Сострадание — это особое качество души человека. Это готовность прочувствовать и принять на себя боль другого человека, физическую или душевную. Нам всегда хотелось бы, чтобы люди страдали нам. Мы всегда ищем в людях сострадания. Почему это так важно?

Основная часть. Отвечаем на вопрос темы. Ответ на вопрос темы — это тезис или идея сочинения.

Уметь сострадать другому важно потому, что своим участием ты помогаешь человеку пережить какое-то горе или несчастье. Ты берешь на себя половину его проблем, и от этого ему становится легче. Кроме того, сопереживая ему, жалея его, ты начинаешь лучше его понимать. Часто такое сочувствие и понимание способствует возникновению искренней и деятельной любви к человеку. (Тезис или идея).

Аргументы для доказательства данного тезиса (1—2 произведения).

Герои многих произведений русских писателей являют нам пример настоящего сострадания, исцеляющего душу человека. Это, например, Наташа Ростова из романа Л. Н. Толстого «Война и мир» (1-й аргумент). *Наташа страдает своей матери, потерявшей сына Петю на войне. Она берет на себя большую часть горя матери, ухаживает за ней, помогает ей выстоять в трудной ситуации. Наташа обладает настоящим талантом деятельной и страда-*

тельной любви. Графиня знает, что только Наташа своим вниманием и любовью способна облегчить ее невероятную боль. Точно так же Наташа своим состраданием и любовью врачует физическую и душевную рану князя Андрея Болконского, ухаживая за ним после смертельного ранения на Бородинском поле. Участие Наташи, ее самоотверженное, почти круглосуточное сидение у постели умирающего князя Андрея способствовало духовному перерождению героя, его смирению и пониманию сущности настоящей христианской любви (Иллюстрация).

Другим примером подлинного сострадания к ближнему является Соня Мармеладова из романа Ф. М. Достоевского «Преступление и наказание» (2-й аргумент). Соня искренне сострадает Родиону Раскольникову, совершившему преступление и погубившему свою душу. Она, жалея его, прямо указывает верный путь к исцелению — страдание принять и очистить этим свою душу. Признавшись Соне в преступлении, увидев в ее глазах не только сочувствие и жалость, но и любовь к нему, Раскольников почувствовал невольное облегчение и одновременно боль от того, что кто-то еще так страдает из-за него. Значит, он не один. Именно тогда Раскольников впервые усомнился в своей правоте. (Иллюстрация).

Заключение, связанное со вступлением (3—4 предложения).

Таким образом, человеку действительно очень важно уметь сострадать другому. Именно сострадание помогает человеку выжить в трудных жизненных ситуациях, не потерять себя, не оступить. Если кто-то жалеет и понимает тебя, страдает вместе с тобой, облегчая твоё состояние, значит, есть и надежда на лучшее, и ты сможешь все преодолеть. Сострадание как внешнее выражение внутренней любви к другому есть поистине исцеляющая и преображающая сила.

Итак, сочинение четко структурировано (введение, основная часть, заключение). Оно написано по четкому алгоритму:

1. Анализ темы. Выделение ключевых слов.
2. Вопрос к теме.
3. Аналитическое вступление (или определение главного понятия темы, 3—5 предложений).

4. Формулирование тезиса или идеи сочинения (ответ на вопрос темы).

5. Основная часть — аргументация:

а) название первого произведения + иллюстрация (анализ эпизода)

б) название второго произведения + иллюстрация (анализ эпизода)

6. Заключение (3—4 предложения).

Можно предвидеть возражения части учителей-предметников, связанные с тем, что такой вроде бы «идеальный» алгоритм написания итогового сочинения может быть только «для слабых» учащихся. Всем остальным учащимся будет «скучно» писать по алгоритму. Выпускники должны творчески подходить к написанию сочинения, мы должны их учить думать, размышлять, анализировать художественное произведение. Эти возражения наших коллег-педагогов вполне понятны. Да, действительно, мы должны прежде всего учить школьников мыслить и рассуждать. Это все придет к нашим детям. Но не скоро и не сразу. После длительного перерыва без выпускного сочинения наши школьники совершенно разучились писать объемные сочинения и не знают, куда им «идти» в этих рассуждениях, в каком направлении «двигаться» и в какой последовательности. Алгоритм написания сочинения поможет им в этом как своеобразный навигатор, позволяющий водителю двигаться в правильном направлении и не сбиться с пути. Наше глубокое убеждение (в этом поддерживают меня большинство педагогов обычной, не специализированной гуманитарной школы): пока школьники не освоят структуру сочинения, у них не будет и содержания. Как известно, именно форма определяет содержание. Этот закон «художественности» любой творческой работы. Алгоритм написания сочинения может и должен быть, по моему мнению, не для слабых, а для всех! Мы должны научить сочинению не избранных, гуманитарно-одаренных детей, а всех, весь класс!

Таким образом, написание сочинения — одна из самых сложных и важных задач в обучении. Но эта задача будет значительно облегчена, если научить учащегося композиционному построению сочинения, дать ему конкретный алгоритм его написания. Важно не про-

сто дать его, но показать его «в действии» на примере нескольких образцов сочинений по разным тематическим направлениям. Не случайно в состав слова «сочинение» входит корень «-чин», имеющий значение «порядок, иерархия». Другими словами, сочинение — это упорядочение мыслей, приведение их в надлежащий порядок, продиктованный выбранной темой. Это «упорядочение мыслей» нынешнего выпускника невозможно без знания структуры творческой работы и алгоритма написания итогового сочинения по литературе, подобно знанию алгоритма написания сочинений ОГЭ по русскому языку, ЕГЭ по русскому языку или ЕГЭ по литературе.

Список литературы

- Обернихина Т. А.* Сочинение на литературную тему. Методическое пособие для учителя.— М.: Аркти, 2000. 98 с.
- Скубачевская Л. А.* ЕГЭ. Литература. [Текст]: Универсальный справочник / Л. А. Скубачевская, Т. В. Надозирная.— М.: ЭКСМО, 2011. — 400с.
- Сочинение? Легко! 10—11 классы: пособие для учащихся общеобразовательных организаций / [С. И. Красовская, М. И. Шутан, Е. А. Певак и др.] — М.: Просвещение, 2015. 80 с.*
- Шапиро Н. А.* Готовимся к сочинению: тетрадь-практикум для развития письменной речи. 5 класс.— М.: Просвещение, 2015. 85 с.

НИКИФОРОВА
Татьяна Валентиновна

**Сочинение в современной
концепции филологического
образования**

ГАОУ АО ДПО «Астраханский
институт повышения квалификации
и переподготовки», Россия

tanik43@yandex.ru

NIKIFOROVA
Tatiana Valentinovna

The State autonomous educational institution
of the Astrakhan region of additional
professional education «Astrakhan Institute
of advanced training and professional
retraining», Russia

The system of training in writing of compositions on literature

The problem of training in writing of compositions in the senior classes is designated. Some modern approaches in a technique of training in writing of compositions are considered. The system of work directed on stage-by-stage learning by students of trained educational actions in the course of studies for writing of creative work on literature is offered.

Training in writing of compositions, educational actions.

Система обучения написанию сочинений по литературе

Обозначена проблема обучения написанию сочинений в старших классах. Рассмотрены современные подходы в методике обучения написанию сочинений. Предложена система работы, направленная на поэтапное усвоение обучающимися учебных действий в процессе подготовки к написанию творческой работы по литературе.

Обучение написанию сочинений, система работы, учебные действия.

Как указывается в нормативных документах, одной из целей изучения литературы на базовом уровне среднего (полного) общего образования является совершенствование умений написания сочинений различных типов. В требованиях к уровню подготовки выпускников отмечено, что ученик в результате изучения литературы должен использовать приобретенные знания и умения в практической и повседневной жизни для создания связного текста (устного и письменного) на необходимую тему с учетом норм русского литературного языка.

В методике преподавания русского языка и литературы в школе представлен богатый теоретический материал и практический опыт обучения написанию сочинений. Впервые с изучением основных элементов сочинения — темы, основной мысли, с изучением типов сочинения — описания, повествования, рассуждения — школьники встречаются в курсе русского языка на уроках развития речи. В старших классах учащиеся учатся определять проблему текста, составлять тезис и аргументы, делать выводы и оформлять эти структурные элементы в форме сочинения-рассуждения.

Сочинение же по литературе, в основе которого лежит анализ или интерпретация художественного произведения учеником, может включать в себя и описание, и повествование, и рассуждение. Таким образом, задача написания сочинения по литературе значительно осложнена по отношению к задачам написания сочинения по русскому языку. Один из типов сочинения может доминировать или входить в состав другого, создавая сложную иерархию пластов.

Традиционно при обучении написанию сочинений по литературе учитель акцентирует внимание обучающихся на осмыслении темы сочинения, определении основной идеи, учит составлять план будущего сочинения, отбирать литературный материал, строить композицию сочинения и оформлять текст.

В современной науке наметились и другие подходы к проектированию сочинений по литературе: культуроведческий, коммуникативно-деятельностный, риторический, структурно-функциональный. Особое внимание, на наш взгляд, в условиях реализации ФГОС ОО,

следует обратиться к структурно-функциональному подходу, представленному в работах Л. А. Мосуновой¹.

В отличие от традиционного подхода в написании сочинений, когда сочинение воспринимается как рассуждение на заданную тему, отражающее способность автора последовательно воспроизводить готовые знания о литературном произведении, при структурно-функциональном подходе сочинение понимается как структура — особо организованное целое, все элементы которого находятся в определенной взаимосвязи. Любая смысловая часть проектируемого текста находится в определенных отношениях с другими компонентами: тема — к задаче, заключенной в ней, задача — к главной мысли, тезис — к структуре, ключевые понятия — друг к другу. Создать свой оригинальный и взаимосвязанный текст сочинения учащийся сможет лишь в том случае, если сумеет выделить в нем основные элементы и понять их отношения, т. е. основные функции этих элементов. Так, ученик должен понять, что идея зависит от того, какую задачу определяет тема сочинения, задача же, необходимая для определения главной мысли, напрямую связана с тем, насколько глубоко проанализирована тема. Далее учащийся должен усвоить, что тезис — это идея сочинения, а структура — ее реализация. Сложность структуры сочинения находится в прямо пропорциональной зависимости от сложности передаваемой мысли: усложнение идеи неизбежно приводит к усложнению используемой для ее передачи структуры.

Взаимосвязь элементов сочинения является главным критерием умения писать сочинения по литературе, поскольку общий смысл сочинения не сводится только к значениям элементов, пусть даже достаточно качественным, но теряющим настоящий смысл вне связи с другими.

В соответствии со структурно-функциональным подходом система работы по обучению написания сочинений по литературе направлена на отработку разных видов художественно-эстетических

¹ Мосунова Л. А. Подготовка студентов-филологов к структурно-функциональному проектированию сочинения по литературе // Вестн. Моск. Ун-та. Сер. 20. Педагогическое образование. 2006. 31. С. 84—115.

и интеллектуально-речевых умений. Можно выделить следующие этапы работы по обучению написания сочинений по литературе:

1 этап — анализ темы сочинения. Основная задача этого этапа — определение границ темы, ответ на вопрос: о чем пойдет речь в сочинении. Виды упражнений: осмысление каждого слова в теме через подбор синонимов; выделение ключевых слов, заключающих в себе смысл темы; формулирование смысла темы другими словами, с помощью подобранных синонимов; сравнение индивидуальных вариантов формулировок, выделение наиболее удачных.

Н. Б. Тралкова на этапе выбора темы сочинения предлагает использовать прием медленного осмысления формулировки «с конца», от последнего слова — к первому. Например, при осмыслении темы «отражение эпохи в поэме А. А. Ахматовой «Реквием» учитель может предложить учащимся вопросы к каждому слову темы:

«Реквием»: Каково происхождение этого слова? Что оно обозначает? Какие историко-культурные ассоциации у тебя возникают? Какие известные тебе литературные факты связаны с этим явлением? Почему свою поэму А. Ахматова назвала «Реквием»?

А. А. Ахматова: Какие биографические сведения об А. А. Ахматовой тебе известны? Что отличает А. А. Ахматову от известных тебе поэтов? Какие произведения Ахматовой тебе известны? Как ты воспринимаешь (чувствуешь, понимаешь) произведения А. А. Ахматовой?

Поэма: Какие родовые и жанровые признаки поэмы тебе известны? Как в поэме А. А. Ахматовой соединяются эпическое и лирическое начала? В чем особенности композиции (построения) поэмы А. А. Ахматовой? Каков основной эмоциональный тон поэмы «Реквием» и как он выражается?

Эпоха: В какое историческое время была написана А. А. Ахматовой поэма «Реквием»? Каковы характерные черты этого исторического времени? Что обозначает слово «эпоха»? Почему можно назвать «эпохой» изображаемый поэтом период жизни страны? Как связана личная судьба А. А. Ахматовой с судьбой народа?

Отражение: как отражается эпоха в поэме А. А. Ахматовой «Реквием» через призму:

— тематики,

- конфликта,
- проблематики,
- образа лирической героини,
- образа народа?

Как отражение автора к эпохе выражено:

- в оценочной лексике,
- формулировке суждений,
- системе деталей-символов?

Какие цитаты необходимо отобрать для анализа, истолкования, оценки? Каков поэтический смысл поэмы? ¹

Важно, чтобы вопросы задавал не учитель, а учащиеся сами научились их формулировать.

2 этап — определение задачи, заключенной в теме. Главное на этом этапе — сформировать у школьников представление о диалогической сущности речевого высказывания (сочинения). Автор сочинения должен представлять, с кем он взаимодействует, кому адресует свое сочинение. Основная задача этого этапа — поиск предполагаемого вопроса к адресату, ответом на который и станет сочинение. На этом этапе можно показать, как с адресатом сочинения тесно связаны и жанр сочинения, и содержание.

Например, сейчас в Интернете пользователи часто размещают свой отзыв на прочитанное произведение, иногда, испытывая затруднения в понимании текста, задают вопросы. Можно ученикам предложить ответить на эти вопросы. После изучения пьесы А. П. Чехова «Вишневый сад» ученикам можно предложить составить аннотацию к пьесе, которую разместят на сайте театра. Таким образом, при изменении задачи меняется и предполагаемый адресат творческой работы обучающегося.

Упражнения на данном этапе обучения направлены также на умение ставить вопросы различного характера: репродуктивного, причинно-следственного, проблемного, дискуссионного; на умение определять и формулировать задачи, заключенные в теме.

3 этап — формулирование тезиса — главной мысли сочинения. Основная задача — определить идею и сформулировать тезис. Виды

¹ *Тралкова Н.* Сочинение на литературную тему как учебная задача // http://tralkova.info/index.php?id=24&Itemid=16&option=com_content&view=article.

упражнений: составление краткого и полного ответа на заключенный в теме вопрос; выражение основных идей в зависимости от задач; формулирование тезиса — основного содержания заключительной части сочинения, ответа на вопрос, содержащийся в теме и поставленный в начале сочинения.

4 этап — структурирование сочинения. Основная задача — найти адекватную для данной идеи структуру. Обучающиеся знакомятся с кольцевой композицией сочинения, в которой отражена зависимость главной мысли от темы и задачи, жанрами сочинения в связи с целевой установкой. Учащимся предлагаются задачи на установление логических связей между главными понятиями сочинения, содержащимися в ключевых словах темы; определение количества структурных элементов сочинения и выстраивание их в логической последовательности, выделение связи между ними.

5 этап — конструирование вступления. Основная задача этапа — поиск оптимального для данной темы начала сочинения. Работа на этом этапе является результатом предшествующей аналитической работы. Выполняются упражнения на использование топосов (в риторике — общие места, словесные модели) как способов раскрытия замысла и создания содержания речи; упражнения на составление вступительных конструкций.

6 этап — конструирование главной части сочинения. Основная задача — выделение содержательных компонентов — блоков, из которых будет состоять сочинение. Проводится работа по анализу литературного материала, выстраивание его в определенной последовательности с целью осмысления пути доказательства главной мысли, прослеживается логика ответа на заключенный в теме вопрос, определяется кольцевая структура каждого блока: вопрос в начале — аргументы — ответ в конце. Предлагаются упражнения: ответы на частные вопросы, подбор аргументов на частную задачу (примеры из текста, цитаты, ссылки на авторитеты, собственные доводы), построение микровыводов, плавного перехода от главной части к заключительной.

Поэтапное усвоение учебных действий как определенного шага в написании сочинений требует организации целенаправленной и систематической работы учителя литературы с учениками

и текущего контроля. Эффективность освоения учебных действий усиливается в результате организации совместного редактирования, взаиморедактирования и саморедактирования текстов сочинения.

Учитель литературы может отрабатывать отдельные элементы изложенной системы обучения написанию сочинений на уроках, но нам представляется более целесообразным ведение специального курса (элективного курса, факультатива) по данной методике.

НОВИКОВА
Юлия Владимировна

**Итоговое сочинение: проблемы
и перспективы развития**

ГБУДПО «Адыгейский республиканский
институт повышения квалификации»,
Российская Федерация

agunovikov@mail.ru

NOVIKOVA
Juliya Vladimirovna

**The final essay as a form of compulsory examinations:
the experience of the first year of testing
in the Adyghe Republic**

The article analyzes the results of the introduction of final works as a essay of compulsory exam for school leavers of Adyghe Republic. The research examines the reasons for the decrease of competence of graduates in terms of text formation and raises questions about improvement of testing in literature, and learning literature in general.

Keywords: analysis, difficulties, criterion, understanding, reading.

**Итоговое сочинение
как один из видов обязательных экзаменов:
из опыта первого года апробации в Республике Адыгея**

В статье разносторонне анализируются результаты введения итогового сочинения как одного из видов обязательного экзамена выпускников школ Республики Адыгея. В исследовании рассматриваются причины снижения компетентности выпускников в плане текстообразования и ставятся вопросы усовершенствования как непосредственно экзаменационных испытаний по литературе, так и обучения литературе в целом.

Ключевые слова: анализ, затруднения, критерий, понимание, круг чтения

Прошло несколько месяцев с того момента, когда одиннадцатиклассники Республики Адыгея и всей России написали итоговое сочинение. Волнение по поводу тем экзаменационного испытания и его результатов постепенно сошёл на нет. Выпускники, получившие «зачёт», понемногу успокаиваются и переключаются на интенсивную подготовку к ЕГЭ. А для педагогов нашей огромной страны пришла пора подвести предварительные итоги и начать подготовку к кампании под названием «Итоговое сочинение 2015—2016».

Учителя и родители во всех регионах России, мы уверены, неоднократно задавались вопросом, почему именно сочинение было предложено на государственном уровне в качестве «третьего обязательного экзамена». Помимо лежащих на поверхности рассуждений о снижении общего уровня культуры школьников и о неумении старшеклассников связно выражать свои мысли, есть еще и глубинные причины, связанные с переходом на образовательные стандарты нового поколения. Системно-деятельностный подход, положенный в основу обучения по ФГОС, выдвигает на первый план самостоятельность учащихся в процессе познания, умение применять самостоятельно полученные знания на практике, как в знакомых, так и в абсолютно новых жизненных ситуациях. Письменный экзамен по литературе в форме сочинения ставит своей основной целью проверку умения воспринимать, истолковывать и оценивать информацию, заложенную в изученных литературных произведениях, умение ставить себя на место того или иного героя и применять полученные в процессе обучения знания для решения проблемного вопроса или проблемной ситуации, заявленной в теме сочинения. Помимо этого сочинение — это еще и связное речевое высказывание типа рассуждения, оно требует аргументированности высказанных суждений, привлечения для этого текста литературных произведений. Таким образом, сочинение как форма комплексной проверки дает возможность выявить умение анализировать и применять полученные знания для решения проблемной ситуации, а также проверить уровень речевой подготовки и грамотности школьников.

Вывод из всего этого предельно прост: от сочинения нам никуда не уйти, во всяком случае, в ближайшее время, а значит, следует

проанализировать причину возникших трудностей, чтобы в будущем с ними успешно справляться.

Нами был проведен опрос учителей русского языка и литературы Республики Адыгея, работающих в старших классах. Мы просили их ответить на вопрос, что, по их мнению, создает трудности при обучении написанию сочинений сегодняшних школьников. После обработки были получены следующие результаты:

Причиной, препятствующей продуктивному обучению написанию сочинений различных жанров и подготовке к экзаменационному сочинению 75% опрошенных (143 человека) назвали недостаточное количество учебного времени, выделенного в учебном плане на изучение курса литературы, особенно в старших классах. Почти все опрошенные учителя отмечали, что обучение сочинению требует резкого увеличения учебного времени, поскольку этот вид работы вызывает особенные затруднения у старшеклассников. Около 50% анкетированных (95 человек) указывали на ограниченность круга чтения сегодняшнего школьника и на доступность «готовых» сочинений на любую тему, размещенных на тысячах Интернет-сайтов. 34% опрошенных (65 человек) отметили, что нормы оценки экзаменационных сочинений неточны, «размыты» и требуют переработки.

Самокритичны педагоги и при оценке уровня подготовленности старшеклассников к итоговому сочинению: лишь 19% сегодняшних выпускников, по мнению учителей, способны глубоко раскрыть предложенную тему и аргументированно порассуждать о ней с привлечением литературного материала; суждения остальных выпускников довольно поверхностны и требуют «шлифовки» с точки зрения речевого оформления и грамотности.

Но ведь сочинение как одна из форм экзамена существовала довольно длительное время. В чем же причина «панического страха» выпускников да и, что скрывать, учителей литературы перед «третьим обязательным экзаменом»? Введение обязательного ЕГЭ по русскому языку и отмена выпускного сочинения по литературе дали основание считать изучение литературы чем-то формальным, не очень нужным в жизни (действительно, сдают литературу в форме ЕГЭ единицы).

Учитывая тот факт, что обязательный ЕГЭ по русскому языку в Республике Адыгея сдавался с 2004 года (Адыгея являлась экспериментальной площадкой по введению ЕГЭ), за прошедшее десятилетие успело вырасти новое поколение учеников и родителей, в сознании которых закрепилось отношение к литературе как к предмету из разряда необязательных.

Читать сегодня «немодно», отсутствие библиотечки любимых произведений во многих семьях стало нормой, мы как родители не приучаем детей читать, не демонстрируем на личном примере, как интересно и увлекательно может быть чтение. Круг чтения современного подростка сильно сузился, и Россия давно утратила когда-то прочно удерживаемое ею звание «самой читающей страны в мире».

Остается уповать только на учителя литературы, который должен «заинтересовать» школьников тем или иным произведением на уроках, помимо этого научить их связно и грамотно выражать свои мысли. Не слишком ли большая ответственность для одного человека, ведь надо учитывать еще и психологию подростков и юношеский максимализм, свойственный старшеклассникам, их резко негативное восприятие того, что взрослые обозначают словом «надо»?

В связи с этим введение экзаменационного итогового сочинения — это стратегически важный шаг по возвращению литературе статуса необходимого предмета в сознании сегодняшних школьников и их родителей.

Подводя итоги первого года после введения экзаменационного сочинения, было бы интересно проанализировать, сколь хорошо сегодняшние выпускники овладели этой формой экзаменационных испытаний, на каком уровне находится умение воспринимать, истолковывать предложенные для сочинения темы, привлекая литературный материал, по сравнению со школьниками, выпускавшимися в 2002—2003 годах (последний год написания школьного 6-часового экзаменационного сочинения в Республике Адыгея). Поможет нам в этом исследование кандидата педагогических наук, ведущего научного сотрудника лаборатории теории и методологии образования ИОСО РАО Красновского Э. А. по проблеме самостоятельности

выпускников в работе над экзаменационным сочинением¹. Мы приведем результаты анализа сочинений выпускников школ РФ в 2002 году по критериям качества содержания и сравним с тем, что продемонстрировали выпускники Республики Адыгея в текущем учебном году:

Таблица 1

**Сравнительная таблица оценки
по критериям качества содержания сочинения
выпускников школ РФ 2002 года и выпускников школ
Республики Адыгея 2015 года**

	Выпускники школ РФ 2002 г. (%)	Выпускники школ РА 2015 г. (%)
I. Самостоятельность и глубина истолкования темы		
1. Обнаружили понимание темы, предложили свое объяснение ее смысла в тесной связи с проблематикой произведения (сформулировали основной тезис и развертывали его с помощью развивающих суждений)	15,6	34,8
2. Объясняли смысл темы поверхностно, недостаточно связывали его с проблематикой произведения (ограничивались одним — двумя тезисами, не развивая их)	65,2	60,2
3. Не обнаружили понимания темы, подменяли ее или объясняли ее крайне упрощенно, вне связи с проблематикой произведения	19,7	5
II. Обоснованность и разносторонность привлечения текста литературного произведения		
1. Высказанные суждения обосновывали текстом произведения, пользуясь различными способами его привлечения (пересказ фрагментов текста с оценкой, цитаты с комментариями, упоминание	10,1	22,4

¹ Красновский Э. А. Проблема самостоятельности выпускников общеобразовательной школы в работе над экзаменационным сочинением // Интернет-журнал «Эйдос», 2002. 22 апреля. <http://www.eidos.ru/journal/2002/0422.htm>.

	Выпускники школ РФ 2002 г. (%)	Выпускники школ РА 2015 г. (%)
словесных образов, деталей повествования с объяснением их смысла и др.)		
2. Текст произведения привлекался, но недостаточно разносторонне или обоснованно	74,3	70,1
3. Текст произведения не привлекался или привлекался логически неоправданно	15,4	7,5

Цифры по выпускникам 2015 года представлены по итогам анализа соответствия экзаменационного сочинения Критерию № 1 «Соответствие теме», который нацеливает на проверку содержания сочинения, и Критерию № 2 «Аргументация. Привлечение литературного материала», который позволяет проверить умение использовать литературный материал для построения рассуждения на предложенную тему и для аргументации своей позиции. В целом картина выглядит вполне благополучно, можно даже говорить, что результаты сегодняшних выпускников выше, чем у их сверстников в 2002 году, но не стоит забывать о «лояльности» критериев итогового сочинения-2015. Сегодняшнему школьнику достаточно написать сочинение объемом не менее 250 слов с привлечением хотя бы одного произведения художественной литературы, соблюдая минимальные требования к композиции и не допустив более 5 ошибок разного вида на сто слов сочинения, тогда как его сверстнику в 2002 году нужно было представить на суд экзаменационной комиссии сочинение по крайней мере, в 4 раза больше по объему, с достаточно глубоким анализом литературного материала, при этом при наличии хотя бы 5 орфографических или 7 пунктуационных ошибок за грамотность выпускник получал неудовлетворительную оценку. Выводы сделать нетрудно: уровень сочинений выпускников 2015 года существенно ниже уровня работ школьников в 2002 году.

А если проанализировать качество работ учащихся Республики Адыгея по «дополнительным критериям», будет очерчен новый круг проблем, с которыми педагогической общественности нашего

региона, да мы уверены, и России в целом придется справляться при подготовке к итоговому сочинению.

Так, по критерию № 3 «Композиция» получили «зачет» 83,8% учащихся, тогда как грубые логические нарушения, мешающие пониманию смысла сказанного, имеют место в работах **16,2%** школьников. Критерий № 4 «Качество речи», направленный на проверку речевого оформления сочинения школьников, показал, что низкую речевую культуру демонстрируют **25,5%**. Но самые большие проблемы были выявлены по Критерию № 5 «Грамотность», с которым не справились **27,5%** выпускников школ Республики Адыгея.

Подведём некоторые итоги:

Результаты анализа экзаменационных сочинений по литературе показали, что значительная часть выпускников демонстрирует минимально достаточный уровень умений создавать собственные тексты на предложенные темы, но глубины и полноты раскрытия темы в большинстве работ школьников не прослеживается.

Основными «проблемными местами» в проанализированных сочинениях учащихся по Критериям № 1 и № 2 стали неумение выделить ключевое слово в теме, сформулировать ее для себя в виде вопросов, на которые следует дать прямые и четкие ответы. В результате учащиеся «уходили в сторону» от предложенных тем, нарушалась последовательность развертывания мысли. Второй существенной проблемой можно назвать узкий круг чтения подростков, включающий, как правило, лишь программные произведения.

Ошибки, выявленные при анализе сочинений по Критерию № 3, свидетельствуют о слабом понимании школьниками композиционных особенностей сочинений различных жанров, хотя эти вопросы включены в программу по русскому языку основной школы.

Невысокие результаты, продемонстрированные школьниками по Критериям № 4, № 5, можно было предсказать, ведь «третий обязательный» экзамен как раз и был введен, поскольку был поднят вопрос о том, что сегодняшние выпускники не умеют строить связные высказывания на предложенные темы.

Работы предстоит много. В ближайшие годы с помощью педагогической общественности всей страны необходимо решить вопрос об усовершенствовании экзаменационных испытаний по литературе, особенно в части критериальной базы. Учитывая названные учителями трудности, следует пересмотреть и уточнить программы по литературе в старшей школе, предусмотрев в них большее количество часов на обучение сочинению.

Но самое главное, переломить ситуацию с восприятием школьниками и их родителями литературы как предмета необязательного. И тогда экзаменационное сочинение перестанет вызывать ужас и превратится из «врага» в «друга», позволяющего максимально раскрыть личность каждого ученика.

ПАРШУКОВ
Виктор Григорьевич

**Итоговое сочинение: проблемы
и перспективы развития**

заведующий кафедрой гуманитарного
образования регионального института
развития образования Ямало-Ненецкого
автономного округа, Россия

parvikgrig@mail.ru

PARSHUKOV
V. G.

the head of the liberal education department
of State Autonomous Educational Institution
for Further Professional Education in
Yamalo-Nenets Autonomous District, Russia

The Composition's Back. What's next?

The article presents the reflection about the Final composition as one of the forms of the school leaver's examination and its role in the educational process: some results of the first experience are presented, and some doubts and suggestions about its further fate are expressed.

Keywords: Final composition, cultural concept, individual development, educational process.

Сочинение возвратилось. Что дальше?

Статья содержит размышления о выпускном сочинении как одной из форм аттестации выпускников и его роли в образовательном процессе: подводятся некоторые итоги по результатам первого опыта, высказываются сомнения и предложения по дальнейшей судьбе.

Ключевые слова: итоговое сочинение, культурологическая концепция, развитие личности, образовательный процесс.

Позади споры общественности о необходимости введения дополнительной формы аттестации в виде сочинения, о его статусе и формах оценивания. Затихли волнения и тревоги выпускников, их родителей, учителей русского языка и литературы: итоговое сочинение написано, можно свободно вздохнуть, оглянуться или определить перспективы. Однако следует отметить, что и сегодня о нём говорят, спорят, рассуждают... Правда, теперь уже об итогах и перспективах.

Вслед за учёными и педагогами-практиками сделаем и мы короткий экскурс в историю сочинения, обратимся к результатам его написания на Ямале и обозначим некоторые проблемные аспекты.

Как утверждает специалист в области образовательных технологий в филологии РГПУ им. А. И. Герцена доктор педагогических наук Елена Ядровская¹, первоначально «главной задачей сочинения была грамотность», а уже со второй половины XIX века оно стало средством анализа, инструментом осмысления текста, при этом чтение и письмо становились неразрывным целым. Ученическое сочинение, основываясь на хороших во всех отношениях литературных текстах, показывало умение образно подражать (подражание не равно слепому копированию) тому или иному именитому автору.

Рубеж XIX и XX веков потребовал от школы перемен, и сочинение стало формой размышления, упражнением в изложении собственных мыслей, а отвлечённые темы были заменены проблемными вопросами к произведениям. Путь педагогов и общественности к пониманию задач школьного сочинения был непрост: надо было прийти к пониманию того, что до письма ребёнок должен был ещё дорасти, а задача учителя — пробудить в нём стремление воссоздать в слове своё отношение к миру.

Известный филологам методист М. А. Рыбникова вывела формулу взаимодействия ребёнка с художественным текстом «от маленького читателя к большому писателю». Она различала свободные (внелитературные) и школьные (на литературную тему) сочинения и утверждала, что учить ребёнка сочинению надо с жизненных тем и лишь потом — вводить литературную. Это вполне вписывалось в культурологическую концепцию развития личности

¹ Словесник, выпуск 1 (12). Каким быть возвращённому сочинению?

Л. С. Выготского, утверждавшего, что без эмоциональной реакции на текст не может быть результативного чтения и, дополним, хорошего сочинения. Сочинение является необходимой компонентой в процессе развития ребёнка, подростка и старшеклассника. Не их природных, а культурно-исторических особенностей. Благодаря должным образом организованной работе над сочинением создаются предпосылки будущих личностных новообразований развивающегося человека, пишущего данную работу. Здесь как раз и начинается тот самый рост или, по М. А. Рыбниковой, продвижение «от маленького читателя к большому писателю»: ребёнок создаёт свой текст.

В 60—70-е годы XX века сочинение должно было освещать поставленный к литературному тексту вопрос и отражать собственное ученическое видение проблемы.

В 80—90-е годы Е. И. Богомоловой, Т. К. Жаровым, М. М. Кедровой, В. Г. Маранцманом и др. была разработана технология написания сочинений разных жанров, при этом на первый план выдвигалось требование интерпретации как пути понимания, истолкования текста художественного произведения. Сочинение становилось механизмом понимания текста, поскольку ученик мог посмотреть на первоисточник, как говорится, из разных ролей — как критик, публицист, литературовед, художник, сценарист и т. д. Задача педагога в данном случае многократно усложнялась: надо обучить вдумчивому, аналитическому прочтению текста художественного произведения и, в соответствии с избранным жанром, интерпретации его, приведению мыслей и чувств в порядок, в частности, и самим процессом написания текста сочинения. Вероятно, можно утверждать, что при таком подходе сочинение следует рассматривать как один из инструментов взращивания в учащемся, используя известное выражение великого русского философа И. А. Ильина, «культуры сердца, совести и чувства».

При этом нельзя забывать и о том, что, к сожалению, известная всем массовая практика написания сочинений по шаблону к середине первого десятилетия двухтысячных годов сделала непродуктивным данный вид итоговой аттестации, и в 2009 году сочинение было упразднено на выпуске из школы. Тем не менее в широких кругах

учительской и литературной общественности споры о нём не утихали, и в декабре 2014 года сочинение за короткий срок вернулось в образовательную систему на не очень хорошо подготовленную почву.

Рассмотрим некоторые итоги написания итогового сочинения в Ямало-Ненецком автономном округе. По данным регионального центра оценки качества образования работу выполняли 3687 обучающихся, получили зачёт — 3556 человек, получили незачёт 131 человек, что составляет 3,55%, что на 2% лучше среднего российского.

По категориям образовательных учреждений хуже справились с работой учащиеся вечерних сменных школ (получили незачёт 17,02% обучающихся), школы-интернаты — 11,4%. А вот в школах с углублённым изучением отдельных предметов этот процент только 0,94. При подведении итогов написания сочинения нашими выпускниками следует помнить о существующем изначальном различии в уровне подготовки. Допустим, выпускники некоторых школ-интернатов и вечерних сменных школ имели более низкий уровень языковой и общей подготовки, чем основная масса детей школ с углублённым изучением отдельных предметов.

В муниципалитетах ЯНАО процент не справившихся с сочинением от 0 в Надымском районе до 1,01 в Тазовском или до 1,11 в г. Ноябрьске. В некоторых территориях этот процент превышает 8 и 16 (по известным причинам территории не называются).

Рассмотрим результаты выполнения работы по отдельным критериям. Они, естественно, могут быть и выше, и ниже общего результата:

- за глубину раскрытия темы получили незачёт 2,65% выпускников,
- за аргументацию собственного мнения — 3,22% выпускников,
- за композиционную целостность — 10,57% выпускников,
- за фактическую точность речи — 27,36% выпускников,
- за грамотность — 35,53% выпускников.

Напомним, что основными критериями оценки были первый и второй.

Как известно, выпускникам было предложено 5 тем из соответствующих блоков:

106. Как противостоять ударам судьбы? (По одному или нескольким произведениям М. Ю. Лермонтова).

206. Произведение о войне, которое Вас взволновало.

306. Способна ли природа воспитать человека?

406. Почему тема «отцов и детей» часто присутствует во многих произведениях литературы?

506. Чем опасно равнодушие?

Наибольшее число выпускников (1698 человек) выбрало вторую тему. Только 1,71% из них не справились с работой. Предпочтительный выбор данной темы, на наш взгляд, связан с несколькими обстоятельствами:

1) тема изучается с начальной школы и не только по литературе;

2) написание итогового сочинения предшествовало юбилейному году Великой победы: во всех образовательных организациях прошло немало неформальных мероприятий, в том числе творческих конкурсов;

3) освещение Великой победы в региональных и всероссийских СМИ;

4) особое внимание педагогов к обозначенной проблеме.

761 выпускник обратился к теме «отцов» и «детей». Тоже объяснимо: вечная тема, да и литературный материал достаточно хорошо представлен в программах с 8 по 11 класс. С этой темой не справились 2,09% выпускников.

Раскрыть проблему равнодушия не удалось 4,45% выпускников. Видимо, нашим выпускникам не хватило доказательной базы по выбранным ими литературным произведениям.

Как ни странно, 7,48% писавших не раскрыли первую тему. Полагаем, что выпускники ждали более «привязанной» к конкретному произведению темы. Да и сами «удары судьбы» (применительно к проблемам XIX века) непросто понять современным старшеклассникам: что считать ударами судьбы? В каких произведениях, на каких героях и как раскрывается эта тема?

Самое большое количество не получивших зачёта (10,82%) оказалось среди писавших по теме природы. Здесь авторов работ под-

стерегало немало подвохов, самый главный из них — восторженный пересказ картин природы. Так называемое любование природой, описание её без глубинных связей с воспитательным воздействием на человека и подмена экологической проблемой стали причинами неполучения зачёта.

Ещё раз отметим, что в целом выпускники Ямало-Ненецкого округа неплохо справились с итоговым сочинением. Этому успеху во многом способствовала оперативно организованная работа на всех уровнях образовательной системы ЯНАО, начиная с департамента образования и муниципальных органов власти, осуществляющих управление в сфере образования: ими была обеспечена нормативная правовая база и разъяснительная работа, завершая самими учащимися, которые смогли преодолеть первоначальную растерянность и неуверенность в себе.

Кафедра гуманитарного образования регионального института развития образования и методические службы в муниципалитетах организовали проведение обучающих семинаров, вебинаров, творческих отчётов, составление методических рекомендаций для различных участников образовательного процесса, систематическое взаимодействие с региональными и муниципальными СМИ (интервью, круглые столы, телепрограмма «Родительское собрание» и др.), что также не могло не сказаться на положительном результате.

Отдельно скажем о роли образовательных организаций и учителей словесности в них: там, где своевременно была начата и качественно проведена работа с выпускниками и их родителями, получен положительный эффект. Отрадно отметить, что на совместных мероприятиях с родителями выпускников приходилось слышать от них, что сочинение детей стало частью родительской заботы.

Однако в завершение хотелось бы отметить несколько важных штрихов, которые дополняют картину:

1. В образовании в очередной раз проявилась наша национальная черта отрезаться от того, что имеем, а через некоторое время возвращаться к нему, но, представляя былое либо за новацию, а то и — за инновацию в ухудшенном варианте. Впору назвать данный феномен по А. И. Герцену «Былое и думы о школьном сочинении». Здесь хотелось бы больше ясности относительно статуса итогового

сочинения: итогом чего оно является, с какой целью всё же проводится и к чему будет движение на отдалённую перспективу? Ответы на эту группу вопросов сориентировали бы организаторов образовательного процесса на выстраивание системы работы с обучающимися всех уровней образования.

2. Сочинение вернулось, его написали, но, что оно проверило (грамотность не проверяло точно)? Широта критериев не позволила должным образом оценить читательскую компетентность выпускников, их владение словом. Сами критерии по сути как «близнецы-братья» с критериями сочинения в ЕГЭ. И проверяют с их помощью практически то же самое, что и на экзамене по русскому языку.

3. Остались и ещё вопросы. Почему всё же итоговое сочинение в декабре, когда ещё в полном разгаре учебный год? Чем «проштрафились» писатели и поэты, чьи произведения изучаются в 11 классе с декабря по май? Ведь их произведения не охвачены тематикой итогового сочинения. Что делать на уроках литературы после декабря, когда сочинение уже написано, ученики формально получили итоговую отметку в виде таинственного слова «зачтено»? «Зачем напрягаться ещё полгода?» — думают не абстрактные, а вполне конкретные прагматичные выпускники, получающие не знания, а образовательную услугу. Это время, по их мнению, можно использовать на профиль, который избран ещё в 10 классе.

Это мы с позиций взрослого человека можем утверждать, что литература — своеобразный учебник жизни, что она является культурологической составляющей формирования личности и т. д. Дети же, хоть и взрослые, думают иначе.

4. Если это сочинение, как утверждают его инициаторы, имеет целью проверку метапредметных умений и навыков, то какова мера ответственности за него учителей других предметов? Почему сочинение стало дополнительным (неоплачиваемым) бременем для экзаперта? И т. п.

Год от года критерии оценки сочинения будут меняться, соответственно, усложнятся и требования к его написанию. Хотелось бы, чтобы это происходило без резких перемен, более корректно вписывалось бы в логику образовательного процесса.

В марте — апреле ждём объявления новых тем в виде укрупнённых блоков уже для выпускников 2016 года.

ПРОСКУРНИНА
Наталья Юрьевна

**Итоговое сочинение: проблемы
и перспективы развития**

ГАОУ ДПО «Калужский государственный
институт развития образования»,
Российская Федерация

natalipr0808@mail.ru

PROSKURINA
Natalia Yurievna

Gaou DPO «Kaluga state Institute of
education development, Russian Federation

**Preparing students to write essays based
on the work with educational text on the subjects
of non-humanitarian cycle**

The article talks about the preparation of students to write a final essay based on the study of educational texts on the subjects of non-humanitarian cycle. Academic reading today occupies a significant place in the activities of the student, it develops oral and written expression of the student, his General culture and erudition. Systematic work on writing written texts on the subjects of non-humanitarian cycle of students ' communicative competence is formed, which ultimately contributes to the writing of essays. The composition itself becomes a meta-result of development of the basic educational program.

Keywords: final essay, educational text, the science-related subjects, literary works, a meta-result.

**Подготовка школьников к написанию сочинения
на основе работы с учебным текстом
на предметах негуманитарного цикла**

В статье говорится о подготовке школьников к написанию итогового сочинения на основе изучения учебного текста на предметах негуманитарного цикла. Учебное чтение сегодня занимает значительное ме-

сто в деятельности школьника, оно развивает устную и письменную речь учащегося, его общую культуру и эрудицию. При систематической работе по написанию письменных текстов на предметах негуманитарного цикла у учащихся формируется коммуникативная компетентность, что в конечном счёте способствует написанию сочинения. Само сочинение становится метапредметным результатом освоения основной образовательной программы.

Ключевые слова: итоговое сочинение, учебный текст, негуманитарные предметы, литературные произведения, метапредметный результат.

В Федеральных государственных образовательных стандартах установлены требования к метапредметным результатам освоения обучающимися основной образовательной программы. Выделим среди метапредметных результатов следующее — это «умение осознанно использовать речевые средства в соответствии с задачей коммуникации для выражения своих чувств, мыслей и потребностей; планирования и регуляции своей деятельности; владения устной и письменной речью, монологической контекстной речью»¹. Именно итоговое сочинение и должно показать уровень владения выпускником русской литературной речью, умением выстраивать логически завершённое высказывание, подбирать аргументы — доказательства своей точки зрения, вообще, свободно мыслить по предложенной теме. Конечно, всем этим навыкам, в первую очередь, обучают учителя русского языка и литературы, но и педагоги-предметники тоже в той или иной мере должны совершенствовать коммуникативную компетентность учащегося.

Таким образом, итоговое сочинение должно быть не только по предмету «Литература» (как думают многие учителя-словесники), а именно итоговым сочинением за курс средней школы (как и написано в письме Министерства образования и науки РФ). Оно должно быть свидетельством хорошей читательской культуры выпускника, владением богатой литературной речью. Итоговое сочинение должно демонстрировать метапредметные результаты (общие умения и навыки, приобретенные учеником в результате освоения школь-

¹ Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования / Министерство образования и науки Рос. Федерации.— М.: Просвещение, 2011. С. 9.

ной образовательной программы), должно показывать эрудицию ученика, общую культуру его развития, начитанность, уровень речевой подготовки. Посредством сочинения могут проверяться знания не только литературных произведений, но и текстов смежных дисциплин.

Как же в таком случае готовить учащихся к написанию сочинения? К такому итоговому сочинению школьника готовят все учителя-предметники. Каждый предмет требует от школьника освоения учебных и научных текстов, именно поэтому учить читать учебник (учебную книгу) должен научить учащегося каждый учитель-предметник. Чтение учебника или «учебное чтение» сегодня одно из самых распространённых¹.

Чтение относится к базовым умениям, которые позволяют продуктивно работать и свободно общаться в социуме. Более того, чтение является универсальным навыком: это то, чему учат, и то, посредством чего учатся. Как установили ученые, на успеваемость ученика влияет около 200 факторов. Фактор № 1 — это навык чтения, который гораздо сильнее влияет на успеваемость, чем все вместе взятые. Исследования показывают: для того чтобы быть компетентным по всем предметам и в дальнейшем в жизни, человек должен читать и понимать, что он прочитал, а потом на основе прочитанного создавать свой текст. Это становится необходимым условием успешности работы с информацией, успешности профессионального роста. Сегодня школа стоит перед необходимостью воспитать грамотного читателя и писателя.

Обратимся к некоторым приёмам работы по учебному тексту, способствующим приобщению учащихся к чтению и приобретению навыка учебного чтения. Применение данных приёмов в ходе урока поможет учащимся не только лучше понять изучаемый материал, но и внесёт нотку оживления, занимательности в урок. Следует отметить, что приёмов чтения учебного текста достаточно много: предтекстовая деятельность, работа по тексту, его анализ и, наконец, послетекстовая деятельность.

¹ Мелентьева Ю. П. О чтении (Размышления о теоретических аспектах чтения).— М.: «Канон+», 2014. 184 с.

Существуют современные образовательные технологии, которые можно рекомендовать учителям при работе с учебным текстом — это развитие критического мышления через чтение и письмо (РКМЧП), технология продуктивного чтения, ИКТ и некоторые другие.

Учителя всех предметов могут и должны готовить учащихся к различным видам письменных работ. Это не только письменные ответы на вопросы, широко известные рефераты, доклады или сообщения, но и интервью, дневниковые записи, заметки путешественника, синквейны и т. п. Например, на уроке химии: «Возьмите интервью у AgCl», «Напишите впечатления иностранного гостя от поступка Петра I — почему скатерть не горит» (текст упражнения из учебника «Русский язык» 10—11 классы / А. И. Власенков, Л. М. Рыбченкова. М.: Просвещение. 2009.); на уроке математики: «Составьте синквейн по теме «Многочлены»; на уроке анатомии — «Напишите дневник от лица клетки» и т. д.

К письменным работам можно отнести написание эссе, сочинения-размышления о жизни и деятельности знаменитого ученого, путешественника, открывателя земель, автора изобретения, создателя теории. Материал о таких знаменитых личностях всегда есть в учебнике, если же его недостаточно, то школьники могут обратиться к другим учебным текстам: энциклопедиям, справочникам, статьям в научно-популярных журналах, сайтам издательств.

Как подготовку к написанию сочинения можно считать работу учителей-предметников по анализу учебных текстов: работа над ключевыми словами темы, составление плана параграфа, подбор аргументов из текста параграфа, соотношение аргументов, вывода и названия (темы) параграфа и т. п. Особое внимание следует уделить встречающимся в тексте научным терминам, именам собственным, географическим названиям, проверять их правильное написание и произношение (ударение). Изучая какую-то тему по математике или биологии, можно акцентировать внимание учащихся на соответствии темы параграфа его содержанию, можно научить учащихся составлять план, выделять ключевые слова, подбирать цитату-эпиграф к теме параграфа, выстраивать свободный монолог по

заданной теме, находить примеры-аргументы, доказывать свою позицию.

На любом предмете можно предложить тему, связанную с выбором будущей профессии. Школьные учителя других предметов, зная профессиональные пристрастия своих учеников, могут заранее ориентировать детей, что им необходимо прочитать в учебнике или в дополнительной литературе. Ведь к литературным текстам относятся не только художественные произведения, но и научно-популярная литература, научная литература для одаренных детей, мемуары, воспоминания о выдающихся людях, например, Королёве, Тимирязеве, Менделееве, Касперском, Харламове и многих других. У каждого учителя-предметника есть список основных произведений, на которые он опирается в своей работе и с которыми ученики могут познакомиться. В таком случае, если ученик опирается на текст по другому предмету, это будет говорить о широте его кругозора, эрудиции, познавательных интересах.

Федеральные государственные образовательные стандарты рекомендуют заниматься с учащими проектной и исследовательской деятельностью. Если основа проектной деятельности — интергация предметов, то это тоже будет способствовать подготовке к написанию сочинения. Когда объединяются, допустим, учителя истории и географии, географии и математики, физики и биологии, иностранного языка и литературы, а ученики пишут на определённую тему междисциплинарный проект, то формируется качественная литературная письменная (а при защите и устная) речь. Речевое оформление такого проекта, логичность изложения материала, стилистика и грамотность — это, естественно, проверяет учитель словесности, а вот соответствие содержания теме проекта, подбор примеров-аргументов из научно-популярных или художественных текстов, должен проверять учитель-предметник.

Например, учащийся выполняет проект по предмету «Технология», готовит кулинарный продукт, рассматривает различные рецепты, читает книги по кулинарии (например, А. Л. Шляхов. Книга о лечебном питании из мультиварки. — М.: Эксмо, 2015.), а затем может привести примеры кулинарных пристрастий героев русской

литературы. Такой проект — междисциплинарный, включает предметы «Биология», «Технология» и «Литература».

Учителя-предметники помогут учащимся прежде всего научиться работать с научно-популярными текстами, заинтересуют их, а в конечном счёте будут приобщать к чтению и письму. Коллеги, систематически в практике своей работы приобщающие учащихся к учебному чтению, пришли к выводу, что такой работой они способствуют «свободному общению школьника с учебником» (по Г. Г. Граник)¹. Ребёнок уже не боится учебника, а видит в нём своего советчика и помощника. В конечном счёте у учащихся формируются коммуникативные умения, развивается устная и письменная речь, снижается страх перед публичным ответом и многое другое, а главное — идёт подспудное приобщение к чтению: от учебного текста к художественному (или профессиональному, или любому другому), формируется читательская компетентность. Таким образом, действительно реализуются требования ФГОС к метапредметным результатам освоения обучающимися основной образовательной программы.

В сегодняшних сложных и динамичных социокультурных условиях малообразованные, не умеющие читать серьёзную литературу члены общества составляют группу социального и культурного риска. Их некомпетентность может приводить и уже приводит к негативным последствиям из-за непродуманных социально значимых решений, неумения грамотно выразить мысль, непонимания значения родного языка и смысла идей, сконцентрированных в письменных источниках. Грамотность, общекультурная и читательская компетентности, умение работать с текстами разных типов тем более важны в модернизирующемся российском обществе, так как такие навыки необходимы для развития основных областей социокультурной жизни².

¹ Граник Г. Г., Борисенко Н. А. Особенности построения учебников нового типа, позволяющих реализовать функцию общения // Русский язык в школе. 2011. № 4. С. 3—8.

² Орлова Э. А. Рекомендации по повышению уровня читательской компетентности в рамках Национальной программы поддержки и развития чтения.— М.: МЦБС, 2008. С. 4—5.

Обратимся к внеурочной и внеклассной деятельности, в ходе которой учителя-предметники также могут помочь словесникам по подготовке учащихся к написанию итогового сочинения. Почему не выпустить в школе информационный листок «Советуем прочитать!» или словарь с объяснением компьютерных терминов по предмету «Информатика»; провести научно-популярную конференцию по предмету «Физическая культура»; посетить Музей МВД или МЧС, а потом описать свои впечатления от увиденного, предложить книгу по соответствующей тематике. Стенгазеты, словарики, книгообмен, различные акции (например, «Кофе со смыслом», блог, «Всё в книге» и др.) способствуют тому, что все учащиеся будут заниматься тем, что им действительно интересно, где они могут проявить свои способности, а заодно читать, высказывать своё мнения, обмениваться впечатлениями, описывать увиденное и прочитанное.

Введенные Федеральные государственные образовательные стандарты основного общего образования в Российской Федерации дают педагогам возможность формировать творческую личность учащегося на всех предметах. Ведь отличительной особенностью нового стандарта является его деятельностный характер, ставящий главной целью развитие личности учащегося. Особое место в метапредметных результатах освоения основной образовательной программы основного общего образования принадлежит формированию речевой культуры школьника. В стандартах сформулированы конкретные требования к составу коммуникативных действий — «Речевые действия как средства регуляции собственной деятельности», к основам теоретического мышления, рассматривается умение ставить и решать коммуникативные речевые задачи и т. п.¹ Таким образом, научить школьника писать итоговое сочинение — это одна из основных задач всего педагогического коллектива современной школы.

¹ Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. Система заданий: пособие для учителя / Под ред. А. Г. Асмолова. — М.: Просвещение 2011. С. 59—61.

**ПУГАЧ
В. Е.**

к. п. н., доцент Санкт-Петербургского
государственного университета

vadim_pugach@mail.ru

**Жанровая парадигма сочинения
в средней школе**

Автор демонстрирует критическое отношение к идее вернуться в школьном образовательном процессе к жанру сочинения, настаивая на освоении учащимися других письменных жанров (речь, главным образом, идет об эссе), реально функционирующих в повседневной культурной практике.

Ключевые слова: жанр, культура, силлогизм, компетентностный подход, поле культурных ориентаций, стили речи, типы текста, креативность.

The author demonstrates a critical attitude to the idea of return to the school educational process to the genre works, insisting on the development of the students other written genres (mainly addresses, essays), functioning in everyday cultural practice.

Keywords: genre, culture, syllogism, competence approach, the field of cultural orientations, styles of speech, text types, creativity.

История с жанром школьного сочинения в последние годы превратилась в своего рода реалити-шоу или сериал. То оно выбывает из числа экзаменов и становится ненужным в самом образовательном процессе, то, незнанное, возвращается, чтобы играть роль приживала при ЕГЭ, то лелеет надежду вновь занять когда-то принадлежавшее ему место. Но то, что хорошо для развлекательной телепередачи, может не годиться для сюжета становления современной педагогической системы.

Что такое школьное сочинение, каким мы его знаем еще по временам советской педагогики? Это искусственный жанр, существовавший только в пределах школы (максимум — при поступлении

в вуз). Уже во время обучения в вузах, не говоря о большой жизни, столкнуться с ним было невозможно. В каких-то целях школьники обучались виду деятельности, с которым они никогда больше не встретились бы. Собственно, вся наша школьная практика до сих пор строится на этом полезном принципе, но тема сообщения требует более узкого подхода, так как мы говорим только о сочинении.

Вероятно, от пишущих сочинения и не требовалось освоения живых жанров большой культуры. Для чего же оно использовалось? Ответ на это дают жанры сочинения: сочинение-рассуждение, сочинение по картине, сочинение с элементами повествования (рассказ по одной-двум картинкам, например, или популярная история о том, как проводили лето). Ясно, что речь идет о приобретении навыков работы в сфере различных типов текста — рассуждения, описания и повествования. То есть настоящий смысл сочинения сводился к тому, чтобы отработать навык письменной речи. Это было рядовое упражнение, выполняемое по определенным правилам и не требующее по большому счету ни творчества, ни личной заинтересованности в предмете рассуждения, описания или повествования, такое же заполнение матрицы, как то, когда необходимо вставить пропущенные буквы и знаки препинания, только в данном случае единицы, которыми оперировал ученик, были крупнее.

Стоит ли удивляться, что сочинение было не более любимо школьниками, чем переписывание текста, диктант или изложение. И как только информационная среда изменилась (сначала появились сборники «лучших» сочинений, затем Интернет), списывание сочинений приняло массовый характер, а враждебность в отношениях учителя и ученика обострилась: учитель должен был поймать ученика на списывании, ученик — обмануть учителя. Все это происходило именно потому, что даже царь сочинений — сочинение-рассуждение, в том числе и экзаменационное, только формально требовало от школьника собственного мнения (так же это происходит и сейчас в части С ЕГЭ по русскому языку). Так, например, в одном по-своему превосходном пособии для учащихся и абитуриентов прямо сказано, даже с восклицанием: «Экзамен — не место для экспериментов!» [Русова, 1994; с. 67] И автор пособия детально, вплоть до выведения квазиалгебраических формул, расписывает все пара-

метры экзаменационного сочинения. Но ведь для того чтобы научить писать такие сочинения, эксперименты не нужны и в процессе подготовки. Тут сама цель становится ложной, и ложь эта ведет от греческих софистов и римских риториков в наше время: высказывание воспринимается как голая обучающая форма, содержание высказывания, в сущности, никого не интересует.

На наш взгляд, нет смысла отрывать форму от содержания (любое высказывание непременно что-то значит), а заставлять детей писать то, что не связано с их внутренним интересом, в целях научить говорить и писать все равно о чем, в этическом отношении очень сомнительно. Учились афиняне у софистов, но не любили их... Именно поэтому мы считаем, что условный жанр школьного сочинения, естественная смерть которого была зафиксирована отменой обязательного экзамена, возродить ни в коем случае не стоит.

Это соображение не значит, что работа по развитию речи должна быть прекращена. Напротив: основной упор в обучении языку должен делаться именно на развитие речи. Но не стоит отрывать речь от, во-первых, жизненных интересов ученика, а во-вторых, от большой культуры. Идеальным вариантом было бы как раз соединение школы, жизни и культуры. Культура в таком случае берет на себя обеспечение образовательного процесса формами, то есть настоящими, действующими жанрами, которыми являются эссе, очерк, рассказ, письмо, фельетон, дневник, хроника, репортаж, юмореска, а также различные стихотворные жанры, какие было бы по силам освоить школьникам. Содержанием творческих работ может быть только то, чем действительно заняты дети, то, что отвечает их интересам. Именно в этом школьному учителю ничем не помогут учебники, особенно если они будут сведены к единому учебнику, ежегодно переиздаваемому. Изучение полей культурных и ценностных ориентаций школьников должно быть поставлено на научно-методическую основу, этим должен уметь заниматься любой педагог, особенно филолог, чья роль в развитии речи ребенка и сведется в таком случае к умелому направлению интеллектуальных и речевых потенциалов конкретных учащихся в жанровое русло большой культуры.

Переориентация на «взрослую» систему письменных речевых жанров связана с отказом от натаскивания в пользу творчества. В этом смысле стоит сравнить пресловутое сочинение-рассуждение с эссе, определить, в чем же их принципиальная разница, чтобы не ограничиться заменой термина вместо сущностного изменения всей образовательной практики.

Для начала выясним, что же представляет собой «возвращенное» сочинение-рассуждение, которое, согласно методическим указаниям, предлагается оценивать по 5 критериям. При этом сразу оговоримся, что подход авторов предэкзаменационного сочинения к его оценке, при котором количественная отметка не выставляется, нам близок.

1. Соответствие теме.

По формулировке («Выпускник рассуждает на предложенную тему, выбрав путь ее раскрытия») видно, что методисты хотели оставить учащимся значительную свободу, так как выбирается не только одна тема из пяти, но и «путь ее раскрытия». Можно отвечать на вопрос (3 темы были сформулированы в виде вопросов), размышлять над проблемой (проблемно была сформулирована одна тема), высказываться по поводу связанного с темой тезиса (это, видимо, предполагала тема, содержащая цитату) и т. п. Разработчики даже как минимум две темы посвятили тому, что действительно должно интересовать подростков (взросление и любовь).

2. Аргументация. Привлечение литературного материала.

Происхождение этого критерия от соответствующего пункта части С ЕГЭ по русскому языку очевидно. Но в нем литературные произведения используются как источники аргументов, здесь же ожидается анализ текста («от элементов смыслового анализа... до комплексного анализа художественного текста»). Статус сочинения, по которому нужно всего лишь получить зачет, вступает в противоречие с этими оптимистическими ожиданиями; достаточное для зачета количество слов (250) никак не подразумевает попыток дать комплексный анализ и интерпретацию произведения. Если мы хотим проверить аналитические компетенции учащихся, надо плани-

ровать совсем другую работу. В том же виде, в котором сочинение существует сегодня (с ориентацией на минимум, а не максимум), ждать в лучшем случае стоит поверхностного обращения к тематике или проблематике литературного произведения с целью хоть как-то связать его с выбранной темой.

3. Композиция.

Этот пункт особенно явно обращен к формально-логической операции, послужившей прообразом школьного сочинения-рассуждения, — силлогизму. Скелет силлогизма (тезис — доказательство — вывод), правда, в данном случае требует некоторого количества словесной плоти, но при этом эмоция оказывается в вечном подчинении у рассудка (в предэкзаменационной ситуации — у страха не получить зачет). Естественно, мы не утверждаем, что выпускник не должен уметь построить непротиворечивое рассуждение, но формальная логика не является лучшим другом, например, таких вещей, как ассоциативное мышление, эмпатия, литературный вкус, то есть всего того, что относится к полям культурных и ценностных ориентаций. На наш взгляд, гораздо более ценная компетенция, чем способность рассуждать логически, — это ориентация в противоречиях, осознание сложной противоречивости мира и каждого подлинно художественного произведения искусства. Правда, можно задать вопрос: не является ли освоение логики первой ступенью к пониманию диалектики? И ответить: да, является. Но на школьном уровне зачастую искажается сам смысл силлогизма, как его понимал абсолютный авторитет в этой области Аристотель, писавший следующее: «... умозаключение есть речь, в которой если нечто предположено, то через положенное из него с необходимостью вытекает нечто отличное от положенного» [Аристотель, 1978; с. 349]. Когда ученик, подходя к тезису, повторяет его в качестве вывода (а учитель по большей части учит его именно этому), это значит, что перед нами не силлогизм, а тавтология.

4. Качество речи.

Тут надо сказать о единственном. Благое пожелание избегать «речевых штампов» совершенно не соответствует повседневной

практике развития речи. Готовя к экзаменам (в первую голову речь идет о сочинении в части С ЕГЭ), учителя именно натаскивают будущих выпускников путем сообщения им определенного набора штампов и формулировок. То же самое будет происходить (уже происходит) с подготовкой к предэкзаменационному сочинению по литературе.

5. Грамотность.

Соответствующий критерий не вызывает никаких возражений, тем более что он не является определяющим и, таким образом, не может быть сдерживающим творчество фактором.

Чем же отличается от подобной работы написание эссе? В свое время в методическом пособии «Успешное чтение: теория и практика» нами было сформулировано несколько условий, позволяющих создавать качественные образцы этого жанра. Исходя из этих условий, несложно получить критерии, по которым можно оценивать такие работы.

1. *Сравнительно свободное владение* различными стилями речи, к которому можно добавить также умение создавать тексты разных типов. Стилистическое единство эссе покажет степень языкового чутья и литературного вкуса, владение различными типами текста — умение мыслить в рамках логики при рассуждении, подбирать нужные приемы для описания, не запутываться в последовательности повествования. Обратим внимание на то, что все указанные критерии носят ярко выраженный характер компетенций, а не школярских навыков, и научить этому с помощью простого натаскивания невозможно, требуется длительный опыт словесного творчества, которым, собственно, и нужно заниматься с детьми, начиная с младшей школы.

2. *Сознательное владение литературными тропами.* Критерием становится не знание терминологии (к первому варианту пробного сочинения, которое проводилось весной 2014 г., прилагался критерий «филологической компетентности», подразумевающий обязательное использование литературоведческих терминов), а практическое умение украсить текст точным и уместным эпитетом, неожи-

данным сравнением, нестертой метафорой. Нам представляется, что подобное требование и в изучение литературы в школе привнесло бы новые ноты; учащиеся не столько бы загромождали память десятками терминов или занимались псевдоанализом художественных текстов, когда тропы выделяются сами по себе, вне их связи с произведением в целом, сколько приобретали бы представления о том, чем хорошая литература отличается от посредственной (а в школьной программе немало и посредственных произведений).

3. *Наличие в сознании пишущего некоторого поля культурных ориентаций.* Наличие такого поля неизбежно, но качества поля (сформированность, полнота, связи между элементами) можно увидеть по уместности ассоциаций из области литературы или культуры в целом. Если речь идет об экзамене по литературе, в качестве критерия можно предложить соответственно сформированность поля читательских ориентаций. Этот критерий явно соотносится с критерием № 2 «возвращенного» сочинения и критерием № 4 сочинения части С ЕГЭ, но он должен носить не «карательный» характер, а диагностический. Проверяется в этом случае не умение использовать литературное произведение в качестве иллюстрации своей мысли, а свобода литературных ассоциаций, своего рода навык мыслить с опорой на культуру.

4. *Наличие необходимых специальных знаний.* Когда мы формулировали это требование в указанном выше пособии, речь шла об академическом эссе эвристического характера. Для того чтобы что-то открыть, надо что-то знать. В применении к эссе по литературе этот критерий может быть связан с наличием или отсутствием фактических ошибок, верным или ложным пониманием закономерностей литературного процесса и т. д. В критериях к пробному варианту сочинения и в ЕГЭ по русскому языку такой критерий предусмотрен, в действующих критериях к предэкзаменационному сочинению он почему-то исключен.

5. *Наличие творческого потенциала.* В качестве критерия мы предлагаем такие показатели, как оригинальность, самобытность стиля, то есть тут наши требования к эссе сходятся с критериями к пробному варианту сочинения. Там был дополнительный пункт, позволяющий повысить оценку за оригинальность. Так как в ны-

нешних условиях оценка не ставится, необходимость в этом пункте отпала. Даже при том, что мы не сторонники количественных оценок, мы бы настаивали на сохранении этого пункта. Разумеется, не каждому дано быть яркой творческой личностью, но требование креативности могло бы повлиять на содержание учебного процесса, способствуя увеличению количества творческих заданий.

Вернемся к пособию «Успешное чтение...», чтобы определить жанр, владению которым, на наш взгляд, стоит обучать: «Эссе — это литературный жанр со свободной структурой, организующую роль в которой играют ассоциативные связи. Оно может быть художественным и публицистическим, критическим и научным, а также объединять элементы всех этих жанров. В той же степени может включать элементы повествования, описания и рассуждения» [Успешное чтение, 2009; с. 104]. Понятно, что сейчас требовать от одиннадцатиклассников подобного продукта было бы нереалистично, но переориентация всего образовательного процесса на эссе и другие жанры большой культуры, думается, привела бы нас к искомому результату — думающему, креативно настроенному, владеющему письменной речью выпускнику.

Закljučая наше сообщение, еще раз (в духе школьного псевдосиллогизма) отметим, что сочинение — элемент рутинной педагогики, которая имела успех в условиях несвободы, в том числе информационной. Поскольку такая педагогическая система отжила свой век, отжило ее и школьное сочинение.

Список литературы

- Аристотель*. Сочинения в 4-х тт. Т. 2.— М., Издательство «Мысль», 1978. — 687 с.
- Русова Н. Ю.* Как писать сочинение, изложение и диктант.— Нижний Новгород, Издательство «Деком», 1994. — 192 с.
- Успешное чтение: теория и практика: Методическое пособие для педагогов.*— СПб., Издательство «Лема», 2009. — 168 с.

РОДИОНОВА
Наталья Альбертовна

**Сочинение сквозь призму
литературоведения**

Самарский областной институт повышения
квалификации и переподготовки
работников образования, Россия

rodna88@mail.ru

RODIONOVA
Natalia A.

Essay from the Point of View of Literary
Studies, Samara

Regional Institute for Re-qualifying
Educationalists

**Peculiarities of interpreting
the fiction text meaning by today's schoolchildren
(on the basis of school essays)**

Summary: The present paper deals with the process of interpreting the meaning of a fiction text by today's schoolchildren which contradicts the author's intention. The paper contains models of interpreting the stories by A. Kuprin and A. Aleksin used by schoolchildren of the 9th and 11th grades. The reasons for transforming the conceptual meaning of fiction stories are analyzed. The paper also outlines the philological aspects that should be taken into consideration by teachers of Literature today.

Keywords: Interpretation, transformation, author, reader, conceptual meaning.

**Особенности интерпретации смысла
художественного текста современными школьниками
(по материалам сочинений учащихся)**

В статье речь идет о том, как современные школьники интерпретируют смысл художественного текста вопреки авторской логике. Представлены интерпретационные модели рассказов А. Куприна и А. Алексина

учениками 11 и 9 классов. Анализируются причины деформации концептуального смысла художественных произведений. Обозначены филологические ракурсы, которые должны учитываться современными преподавателями литературы.

Ключевые слова: интерпретация, деформация, автор, читатель, концептуальный смысл

В данной статье речь пойдет о том, как иногда (отметим, что довольно часто) современные подростки интерпретируют смысл художественного произведения вопреки внутренней авторской логике. Мы приведем два примера, основываясь на материалах сочинений учеников выпускного, одиннадцатого класса (сочинение-рассуждение по рассказу А. Куприна «Сказка»), и учащихся 9 класса («Как я понимаю смысл рассказа А. Алексина «Игрун»?». Оба текста были предложены для анализа в разные годы учащимся в рамках государственной итоговой аттестации. В статье мы представим те интерпретационные модели названных рассказов, которые не соответствуют концептуальному смыслу произведений. Оговоримся сразу, что такие модели не являются типичными, но случаи ложно понятого художественного смысла должны, на наш взгляд обратить на себя внимание учителей-словесников, так как эти примеры проявляют отсутствие у современных школьников способности выявить буквально не выраженное (имплицитное) значение — то, что принято называть «подтекстовой» информацией. Кроме того, в случае деформации концептуального смысла обнажаются сомнительные нравственные ориентиры самих учеников, а также их неуверенность в понимании назначения русской классической и современной литературы. Не будем останавливаться на социальных причинах, во многом обусловивших читательские «метаморфозы» (этот серьезный аспект требует обсуждения психологов, социологов и, наверное, политологов), обозначим лишь те филологические ракурсы, которые должны учитываться с особым вниманием современными преподавателями литературы.

Обратимся к первому примеру. Фабула этого рассказа очень проста: в холодный ветреный зимний вечер, когда уже вся семья не известных нам персонажей (А. Куприн не дает имена своим героям) собирается лечь спать, слышится крик о помощи какого-то челове-

ка. И хотя этот крик не дает покоя даже ребенку, взрослые предпочитают не вмешиваться, то выражая сомнение в том, что это кричит не человек, то мотивируя тем, что ружье неисправное, и, в конце концов, мать рассказывает своему малышу сказку о гордых, сильных, уверенных людях, живущих в замках за высокими заборами; их все ненавидели и боялись, они же относились ко всем с презрением...Эту фактуальную информацию адекватно воспринимали все авторы сочинений, но вот подтекст и коммуникативный замысел некоторыми учениками был не понят. Многие из числа, не «уловивших» «импликацию смысла», начинали спорить с автором, заявляя: «Я не согласен(а) с авторской позицией, потому что нельзя бросать в беде людей». Другие, напротив, утверждали, что автор говорит о благоразумии, которое должно уберечь людей от недобродуманных поступков, ставящих под угрозу жизнь и здоровье и их самих, и их детей. И если в первом случае мы сталкиваемся с наивно-реалистическим восприятием, отражающим низкий уровень читательской компетенции: эти ученики отождествляли этическую позицию автора и героев, то во втором случае перед нами не просто синонимизация героев рассказа с самим автором, но и четко выраженная уверенность в том, что такая антигуманная установка является истинной. Отметим, что в рассказе А. Куприна авторское сознание эксплицируется в предложении: «Это голос черствого благоразумия». Диалогическая природа художественного произведения обнажается, становится очевидной. В споре персонажей слышится «голос автора», его оценка и является смысловой доминантой текста, но она не замечается современными школьниками. Читательская «близорукость» — когда за внешней сюжетной канвой интерпретатор не видит истинного коммуникативного замысла автора — в данном случае объясняется, на наш взгляд, несколькими причинами. Это, во-первых, утрата многими современными школьниками четкого представления о том, что в русской классической литературе невозможна авторская интенция, основанная на безнравственной антигуманной позиции, что было абсолютно очевидно для тех, кто учился в «доперестроечное» время. Во-вторых, современные подростки не способны к серьезному эмоциональному сопереживанию и не стремятся к «добраиванию» того сюжетного ряда, который

предлагает автор, иначе говоря — не умеют представить ситуацию в своем воображаемом мире. Так, на вопрос, заданный после прочтения этого рассказа на уроке литературы в 10 классе, сколько разных героев описывает автор в этом произведении, ученики в основном отвечали, что их трое: дедушка, мама, отец и ребенок. О том, что есть еще один персонаж — тот, кто оказался в беде за высоким забором домочадцев, — большинство забывает. Именно поэтому, казалось бы, очень простой вопрос — кто из героев является главным? — «ставит многих в тупик», когда выясняется, что это не дедушка, многими названный, а тот, несчастный, просящий о помощи, потому что сочувствие автора может быть обращено только к нему. На вопрос: «Почему вы решили, что главный герой — самый старший представитель семьи?» — ученики отвечали, что *ведь именно ему уделяет больше всего внимания сам автор (дедушка всех успокаивает, говорит, как надо поступить в данной ситуации и дает благоразумный совет)*. Как видим, решающим фактором в поиске ответа оказывается исключительно «фактуальный» событийный ряд, а не «подтекстовый». И подчас только провокация со стороны учителя в виде вопроса: — Представьте, что вы и есть персонаж, попавший в беду? — заставляет учеников задуматься над истинным смыслом рассказа. И ещё: представляется, что для многих современных школьников становится привычной когнитивная модель «идти вслед за наблюдателем», ведь в этом рассказе Куприн выбрал такую «точку видения», которая находится в пространстве равнодушных героев, а не в локусе того, кто просит о помощи. «Сбивает с толку» горе-интерпретаторов и сказка о гордых сильных людях, в которых текла голубая кровь.... Авторская горькая ирония оказывается непрочувствованной и непонятой. И даже последние строки рассказа, оформленные в виде реплик: — *Спасите! Молчание*, не становятся ключевым семантическим сигналом в сознании наивных читателей.

Не чувствуют истинной авторской модальности многие современные школьники и при чтении рассказа А. Алексина «Игрун». Приведем фрагмент из текста, который был предложен ученикам 9 класса для аналитического рассмотрения и написания сочинения-рассуждения:

Книги он начинал читать с последних абзацев: хотел быть уверен, что все кончится хорошо...— Начинать с конца? Это противоестественно, — корила его прабабушка. — Как если бы жизнь начиналась со старости, а завершалась бы юностью. Всему свое время! Прабабушке перевалило за девяносто. С точки зрения жильцов дома, у него были и другие **негативные** странности. К примеру, он играл на рояле. Если б на пианино, куда бы еще ни шло! Но рояль... Летом классическая музыка особенно раздражала. «Запри окна!» — орали ему со двора и из негодующих соседних квартир. Он затворялся и задыхался, но играть продолжал. Его и прозвали — Игрун. Придурком же считали по той причине, что он зачем-то всегда и во всем сознавался. Эту **болезнь** обнаружили еще в раннем детстве ...<...> Из-за **странной** потребности уступать свои места всем без разбору Игрун и в автобусах вообще не присаживался. А если кто-то не мог втиснуться в лифт, где он уже уместился, Игрун, в знак солидарности, лифт покидал. Да к тому же просил прощения неизвестно за что...<...> Он <...> постеснялся единолично получить первую премию, присужденную ему на конкурсе в музыкальной школе... И попросил разделить награду между ним и учеником, который едва удостоился «поощрительной грамоты», но у которого мать была инвалидом, а большие вообще никого не было. — Ты и впредь собираешься отдавать другим половину своих успехов? — Прабабушка не порицала его, а лишь задала вопрос. Прабабушку Игрун регулярно вывозил в коляске на свежий воздух. И катал по двору, поправляя время от времени плед, которым были укутаны отходившие свой век ноги. — Выпендреж! — высказался в связи с этим Батый — уже достигший совершеннолетия парень, сочетавший по-монгольски узкие глаза с вызывающе широкими плечами, которые он вдобавок выпячивал, словно тяжелоатлет перед поднятием штанги с гирями. Прозвище было точным и потому, что иго Батыя плотно нависало над завсегдатаями двора. Игрун же был скроен худощавым и невысоким. Да еще и с рождения плохо видел. Лицо его предваряли очки. Внешнему облику они добавляли интеллигентности, а дворовой компании — раздражения. Игруну было четырнадцать. <...>

Некоторые ученики 9 класса отмечали, что герой этого рассказа явно не симпатичен автору, как и остальным персонажам. Игрун всех раздражает, ведет себя странно. Вместо того чтобы вместе со всеми играть в футбол, он мешает всем своей игрой на рояле. Каждое утверждение, свято соблюдая требования к сочинению подобного рода, девятиклассники сопровождали примерами из текста, замечая, что Игрун ведет себя как ненормальный, больной человек, и автор прямо указывает на это: « **Придурком** же считали по той причине, что он зачем-то всегда и во всем сознавался. Эту **болезнь** обнаружили еще в раннем детстве...» Поэтому на вопрос, вынесенный в название сочинения, эти школьники отвечали приблизительно так: автор хотел донести до читателя мысль о том, что надо не «выпендриваться», а быть таким, как все. Представляется, что ложная интерпретация возникла из-за обращения к словам, передающих эмоционально-этическую оценку (в приведенном фрагменте они намеренно выделены нами жирным шрифтом). Эти лексемы передают отрицательную модальность — подчеркнуто презрительное и насмешливое отношение к главному герою рассказа. Не все ученики понимают, что это отношение окружающих, авторское же скрыто, выражено неявно. Наивному читателю сложно понять, что автор передает мнение людей, окружающих мальчика, а не собственное отношение к нему. И в этом случае причиной деформации интерпретационной модели является читательское отождествление «взгляда автора» и тех, кто непосредственно участвует в событиях. Любопытно, что тезис — Игрун не такой, как все — выдвигали многие учащиеся, но не все из них продолжили логическую цепочку сопоставления характера главного героя и других персонажей, которая могла бы выглядеть приблизительно так: Игрун честный, добрый, щедрый, совестливый и талантливый, но ведь тогда получается, что все остальные бесчестные, злые, жадные, бессовестные и бездарные. Значит, автор отражает трагедийную ситуацию, так как подлинные человеческие качества — доброта, совестливость, желание помочь слабому — оказываются не понятыми, а сам герой осмеянным и абсолютно одиноким.

Современные школьники, безусловно, справляются с осмыслением фактуальной информации, но затекстовая картина ускользает

от многих учеников. Дело в том, что в этом рассказе, как и во многих других художественных произведениях, используется так называемый усложненный тип повествования. В тексте присутствует «чужое», не авторское сознание, намеренно не персонифицированное, — только однажды указывается на «мнение жильцов дома», а далее А. Алексин передает этот взгляд большинства, формально не отделяя его от взгляда концепированного автора. И только подробный анализ с обращением к таким категориям, как «авторская модальность», «тип повествования», «авторское сознание», «чужое сознание», а также категории проспекции (антиципации) и ретроспекции (реципации) помогает постичь авторский концепт произведения. Так, при чтении художественного текста неизбежно возникает так называемое читательское ожидание — прогноз, спровоцированный и названием, и первыми предложениями, а затем и всем последующим развертыванием сочетанием смыслов. Именно поэтому необходимо работать над формированием способности предвосхищать событийный ряд в пространстве художественного произведения.

Интересно, что попытки предугадать, как в дальнейшем сложится судьба главного героя, почти всеми читающими приведенный фрагмент связывалась с осмыслением неизбежного конфликта между Батыем и Игруном. И эта догадка подтверждалась текстом рассказа. Но вот само разрешение конфликта предвосхищалось по-разному: одни настаивали на том, что победит Батый, другие утверждали, что в финале Игрун наверняка совершит подвиг, а его противник будет повержен, — и все закончится хорошо. После прочтения авторской версии финала этого рассказа выясняется, что Игрун — действительно герой, не побоявшийся вступить за одинокую старую женщину, но он погибает, и это трагическое завершение рассказа заставляет пытливого читателя хотя бы мысленно вернуться к началу текста, в котором трагическая предопределенность на самом деле ощущается уже с первых строк: *«Книги он начинал читать с последних абзацев: хотел быть уверен, что все кончится хорошо...»* Глаголы начинал, хотел автор использует в форме прошедшего времени, а ведь это самое начало рассказа. Далее — «...все кончится хорошо» — будущее время имплицитно указывает на бла-

гополучный финал лишь в книге, которую читал мальчик, но не в действительности, его окружающей. Обсуждение написанного сочинения и обращение к финалу рассказа помогли, конечно, ученикам осознать ложно истолкованный ими вначале смысл произведения, но эта была работа после неудачного опыта создания собственного текста. Думается, что подобный анализ (поиск явно не сказанного, но абсолютно очевидного смысла при вдумчивом чтении) должен осуществляться систематически на всех уроках литературы.

Итак, представленные модели сочинений учащихся выявляют, на наш взгляд, проблемы, связанные с отсутствием систематической работы над филологическим анализом художественного текста, — необходимо учить современных школьников работать с информацией разного типа; понимать, что не существует истинно художественного произведения без подтекстового содержания, что автор может «прятаться» за своих героев, намеренно скрывая свое истинное отношение, чтобы заставить нас размышлять над прочитанным; формировать эмпатическое восприятие, воссоздающее воображение, умение предвосхищать возможное развитие авторской мысли; помогать постижению диалогической природы художественной литературы.

РОЗОНОВА
Юлия Александровна

**Сочинение сквозь призму
литературоведения**

ГАУ ДПОС «Смоленский областной
институт развития образования», Россия

yulia.bychenckova@yandex.ru

ROZONOVA

I.

Smolensk Regional Institute of Education
Development, Russia

**Didactic opportunities ahmatovedeniya
to prepare students for the final essay**

This paper proposes a material for the final essay — reflection on moral issues through the prism of theme of the love of Akhmatova, Russia (citizenship), place and purpose of the poet in conjunction with elements of the analysis of imagery lyrical works Akhmatova 1909—1921. During the selection of texts the recommendations of the Concept of the school literary education were taken into account.

Keywords: essay, moral issues, trails Akhmatova

**Дидактические возможности ахматоведения
для подготовки школьников
к итоговому сочинению**

В статье предложен материал для итогового сочинения — размышления над нравственной проблематикой сквозь призму ахматовских тем любви, России (гражданственности), места и назначения поэта в совокупности с элементами анализа образной системы лирических произведений Ахматовой 1909—1921 гг. При отборе текстов учтены рекомендации Концепции школьного филологического образования.

Ключевые слова: итоговое сочинение, нравственная проблематика, анализ тропов Ахматовой

Итоговое сочинение предполагает размышление выпускника старших классов над нравственной проблематикой. Опорой для такого размышления могут быть художественные произведения русской литературы. Творчество А. А. Ахматовой, предлагаемое для изучения всеми УМК по литературе, дает возможность написать глубокое сочинение — рассуждение над проблемами любви, России (гражданственности), места и назначения поэта. Заметим, что 2015 год — год между двумя юбилейными датами. В 2014 году исполнилось 125 лет со дня рождения Ахматовой. 2016 год — год 50-летия со дня ее смерти.

При написании сочинения обращение к художественному произведению должно сопровождаться элементами его анализа. В настоящей статье предложен материал для итогового сочинения сквозь призму названных ахматовских тем в совокупности с элементами анализа образной системы произведений поэта 1909—1921 гг., с учетом рекомендаций Концепции школьного филологического образования.

Ахматова вошла в литературу как поэт любовного чувства. В 1920-е гг. К. И. Чуковский определил главный конфликт ахматовской лирики: «Я люблю, но меня не любят; меня любят, но я не люблю»¹. Традиционный ахматовский образ несчастной любви берет свое начало в «Вечере», первой поэтической книге. Об этом рекомендованные Концепцией школьного филологического образования к изучению стихотворения «Сжала руки под темной вуалью...» и «Песня последней встречи».

Любовь у Ахматовой прежде всего негативное, гнетущее чувство, ему соответствуют тропы «любовь — отравка» («Любовь покоряет обманно...»), «любовь — мука» («Мне с тобою пьяным весело...»). Это чувство приносит страдания, сжигающие душу. Так появляется метафора «любовь — огонь» («Обман.3»).

В книгах Ахматовой любовь олицетворена. В «Вечере» она предстает в образе активного, коварного существа-захватчика. Этот образ ярко обрисован в стихотворении «Любовь». Пытаясь завладеть человеком, любовь-существо прибегает к колдовству, отравле-

¹ Чуковский К. И. Ахматова и Маяковский // Вопросы литературы. 1988. № 1. С. 184.

нию, обману. Она завлекает приветливыми улыбками и создает иллюзию счастья в душе влюбленного («И когда она улыбалась...»). Но счастье призрачно и обманчиво. На самом деле любовь — верный путь к страданию.

В «Четках», второй поэтической книге Ахматовой, актуализирован мотив пленения любовью, несвободы и безволяности влюбленного человека. Он подчеркнут с помощью тропов «любовь — плен» («Голос памяти») и «любовь — сети» (««Горят твои ладони...»»). Вследствие такого понимания любви человек становится «пассивной» игрушкой страсти.

Третья книга поэта, «Белая стая», развивает тему любовного чувства. Метафора «любовь — игра» начинает стихотворение «Судьба ли так моя переменялась...» и вступает в оппозицию с последующим религиозно осмысленным пейзажем. В своей основе эта оппозиция содержит идею о вечности мира, Божьего творения, и суетности, некоторой искусственности человеческих страстей. Тем не менее окончательное освобождение от оков любви невозможно, так как человеческой природе свойственна неизбывная жажда этого чувства.

Оппозиция мучительному любовному чувству в лирике Ахматовой существует. Ее составляет миг счастливой любви, изображенный посредством самых возвышенных образов. Счастливая любовь — это блаженный миг чудес («Стихи о Петербурге.2» в «Четках»), рай («Твой белый дом и тихий сад оставлю...» в «Белой стае»), то, что нужно славословить («То пятое время года...» в «Белой стае») и др. Но этот счастливый миг для героини Ахматовой обычно уже в прошлом, и для читателя он остается за кадром. Ее настоящее — измена любимого, разлука с ним, душевная боль, «область конфликта и разлада»¹.

Трудная, но верная любовь возвышает женщину до подвига самопожертвования. В стихотворении «Сослужу тебе верную службу...» из пятой поэтической книги лирическая героиня признается возлюбленному:

¹ Мейлах М. Б. Об именах Ахматовой. 1. Анна // Russian Literature. 1975. № 10/11. С. 49.

За тебя отдала первородство
И взамен ничего не прошу ¹.

Как известно, первородство у древних евреев давало особые привилегии ребенку. Среди них посвящение Богу, особое достоинство, двойная часть из имущества отца ². В творчестве Ахматовой это понятие становится метафорой самоотречения героини во имя любви.

Любовь избежать невозможно. Она имеет Божественное происхождение. Бог награждает человека любовью и избавляет от нее. Образ «любовь — Божий подарок» возникает еще в первой книге поэта в стихотворении «Музе». Мотив исцеления любви Богом встречается в третьей книге поэта.

Эта же книга поэта начинает одну из важнейших тем последующей лирики Ахматовой — гибель людей и вечных ценностей в хаосе общественных потрясений. В. Г. Воздвиженский пишет: «Ахматова принадлежала <...> к миру сложившейся за века культуры, вечных нравственных ценностей <...>. Крушение этого мира общечеловеческих ценностей и наполнило поэзию Ахматовой ощущением катастрофы» ³. Под впечатлением от начавшейся Мировой войны и в предчувствии грядущих катастроф в 1915 г. Ахматова пишет стихотворение «Думали: нищие мы, нету у нас ничего...», которое вводит образ поминок по прошлому. Из жизни поэта уйдут лучшие люди: в последний путь или в эмиграцию, оставив его одного, но до конца верного Отчизне. К поэту приходит осознание, что запечатление утрат отныне становится его гражданским и личным долгом. Судьба поколения, собственная судьба как знак всеобщей судьбы, память о прошлом — мотивы, ставшие доминантами зрело-

¹ Ахматова А. А. Сочинения: В 2 т. Т. 1. Стихотворения и поэмы / Сост., подгот. текста, коммент. В. А. Черных; Вступ. ст. М. Дудина. 2-е изд., испр. и доп.— М.: Худож. лит., 1990. С. 156.

² Библейская энциклопедия. Репринтное издание.— М.: ТЕРРА, 1990. С. 557.

³ Воздвиженский В. Г. Судьба поколения в поэзии Ахматовой // Ахматовские чтения. Вып. 1: Царственное слово.— М.: Наследие, 1992. С. 22.

го творчества Ахматовой ¹, но мощно проявившееся и в более раннем творчестве.

В сердце поэта есть место всем, знакомым и незнакомым, но одинаково близким для поэта соотечественникам. Глубоким горем стала для поэта гибель солдат на поле брани. Каждый человек тесными узами связан со своей Родиной. Если они погибают, то вместе. Стихотворение «Июль 1914. 2», посвященное Первой мировой войне, содержит идею о том, что страдания, кровь, гибель солдат — это смертельные раны на святом теле России — Христа. Христос — это метафора России. Россия мятежных и кровавых 1910—20-х годов в представлении Ахматовой — это распинаемый Христос. Скрытая метафора «Россия — Христос» содержится в аллюзии на Новый завет в последних строках стихотворения «Июль 1914. 2» из книги «Белая стая». Молящийся скорбит о России:

Ранят тело твое пресвятое,
Мечут жребий о ризах твоих. ²

В святых благовествованиях учеников Христа неоднократно приводится эпизод об избиении распятого Христа и дележе его одежды воинами ³. В стихотворении Ахматовой эти мотивы отнесены к образу России. Метафоры раненого пресвятого тела России-Христа имеет в своей основе собирательный образ всех русских солдат, кровью оплативших судьбу своей родины.

Образу самоотверженного поэта противопоставлен образ эмигранта — предателя России.

В отличие от поэта, эмигрант, как Вечный Жид ⁴, обречен на бессмертие, а следовательно, на вечную муку совести и осуждение за свое преступление. Эти мотивы появляются в четвертой книге

¹ *Воздвиженский В. Г.* Указ. соч. С. 25.

² *Ахматова А. А.* Указ. соч. С. 100.

³ Наиболее полно этот сюжет представлен в Евангелии от Иоанна. Гл. 19. Ст. 1, 23—24.

⁴ Мифологический словарь / Гл. ред. Е. М. Мелетинский.— М.: Сов. энциклопедия, 1990. С. 18; Керлот Х. Э. Словарь символов — М.: REFL-book, 1994. С. 112.

поэта, «Подорожнике», в стихотворении «Ты отступник: за остров зеленый...» при обращении к эмигранту. Это стихотворение посвящено известному художнику-мозаичисту и художественному критику Б. Анрепу. Он покинул Россию в 1916 г., в самом начале Февральской революции, и поселился в Англии ¹.

Эмигрант, покидая страну, оставляет Россию-Христа одну на Голгофе. В целом мнение Ахматовой о поступке эмигрантов было таковым: они спасли жизнь, но совершили преступление перед Россией ².

Эти идеи содержатся в рекомендованных Концепцией школьного филологического образования к изучению стихотворениях «Мне голос был. Он звал утешно...» и «Не с теми я, кто бросил землю...».

Время тяжелых испытаний потребовало от поэта четкой позиции перед лицом происходящего. Его общественным долгом становится объективное летописание общественных событий. Этим объясняется метафора «память поэта — книга грозových вестей» из стихотворения «Памяти 19 июля 1914». Поэт должен навсегда сохранить память о кровавых войнах, гибели лучших сынов России, горе оставшихся в живых. Тяжелым крестом ложится эта обязанность на плечи поэта. Преодолевая душевную боль, в стихотворении «Молитва» он прямо заявляет том, что высший идеал для него — слава России. Ей в жертву можно отнести любовь, ребенка, Музу. Так уже в раннем творчестве Ахматовой выстраивается иерархия главных для поэта ценностей.

¹ *Тамарченко А.* «Так не зря мы вместе бедовали...» // Ахматовские чтения. Вып. 1... С. 73.

² *Лукницкий П. Н.* ACUMIANA. Встречи с Анной Ахматовой. Т. 2. 1926—1927.— Париж-Москва: YMKA-PRESS-Русский путь, 1997. С. 210.

**РОМАНИЧЕВА
Елена Станиславовна**

Московский городской педагогический
университет, Россия

els-62@mail.ru

**ROMANICHEVA
E. S.**

**Reading Circle of a Modern Student.
Texts Selection Criteria**

It is shown that sequential preparation for the final essay that is not a study in literature, can motivate student to read. The condition for that would be a metadisciplinary character of composition and successive formation of an independent reading circle, accomplished on the lessons of all subjects. Resources and conditions of introduction to reading as well as texts selection criteria are mentioned. Thus a modern student reading circle will be formed not only in the field of fiction.

Keywords: final essay, reading circle, texts selection criteria, reading introduction resources

**Круг чтения современного школьника.
Критерии отбора текстов**

Показано, что последовательная подготовка к итоговому сочинению, которое не является сочинением по литературе, может мотивировать школьника на чтение. Условием этого станет метапредметный характер сочинения и последовательное формирование самостоятельного круга чтения, осуществляемое на уроках всех предметов. Обозначены ресурсы и условия приобщения к чтению, а также критерии отбора текстов, позволяющие сформировать круг чтения современного школьника не только в области художественной литературы.

Ключевые слова: итоговое сочинение, круг чтения, критерии отбора текстов, ресурсы приобщения к чтению.

Тема статьи обозначена как «Круг чтения современного школьника. Критерии отбора текстов». Дело в том, что на конференции, посвященной проблемам сочинения нового типа, невозможно не сказать о том, что предшествует письменной работе, именно поэтому в русле общей проблематики возвращенного в школу сочинения необходимо обратиться к ключевой, на наш взгляд, проблеме — проблеме чтения современного школьника.

Реалии сегодняшнего дня («не знаю — не читал» и «сочинение — это легко») не позволяют нам закрывать глаза на очевидные вещи, в первую очередь на тот факт, что в профессиональном сообществе совершенно явно прослеживаются две крайние позиции, которые можно обозначить как позицию традиционного «принуждения к чтению» через контроль в любой форме (сочинения, списка, даже теста) и позицию поиска новых путей приобщения к чтению: ведь, как сказал Д. Пеннак, французский писатель и педагог, «глагол “читать” не терпит повелительного наклонения. Несовместимость, которую он разделяет с некоторыми другими: „любить“... „мечтать“»¹.

Во многом проблематика этой статьи подсказана и встречей учителей-словесников с министром образования Дмитрием Ливановым, на которой всерьез прозвучала обеспокоенность тем, что надежды, возлагаемые на возвращение сочинения, не оправдались: «Оно <сочинение — Е. Р.> не рождает любовь к чтению, а ведь это было одной из задач в инициативе президента»². Думается, что утопией было бы считать, что введение в 2014 году итогового сочинения кардинальным образом изменит ситуацию с чтением. Конечно, нет. Ресурс сочинения в другом, в том, что оно может «мотивировать на расширение круга литературных произведений» (Д. Ливанов), на создание школьником собственной траектории чтения, в том числе и в процессе подготовки к нему.

Надо сказать, что во многом именно так относились к сочинению и в дореволюционной гимназии. Так, когда Министерство про-

¹ Пеннак Д. Как роман / пер. с фр. Н. Шаховской. 4-е изд.— М.: Самокат, 2013. С. 13.

² Любовь к чтению через стыд [Электронный ресурс] // [Газета.ru] URL: <http://www.gazeta.ru/social/2015/03/25/6614137.shtml> (дата обращения 06.04. 2015).

свещения говорило о необходимости выработать меры к устранению повсюду замечаемого в средней школе упадка грамотности, известным методистом С. Браиловским была выдвинута идея о том, что такой «мерой» может быть правильная постановка сочинений. В связи с тем, что выпускное сочинение было направлено не на проверку памяти, а на испытание способности ученика мыслить и рассуждать, его темы носили разносторонний характер, а их раскрытие предполагало наличие у выпускников широкого кругозора, отечественные методисты предлагали:

- отказаться от неудачных формулировок, слишком широких и... неинтересных для выпускников;
- учить поиску конкретного материала для раскрытия темы, формировать навык работы с фактическим материалом. Иными словами, в процессе подготовки к сочинению предполагалось обучение поиску источников и работе с ними;
- уйти от многотемья (каждому предмету – свои темы, каждый преподаватель учит писать сочинения по своему предмету).

А это значит, что еще на рубеже XIX—XX уже был поставлен вопрос о материале, на котором можно было написать сочинение, на поиск и введение этого литературного материала (сочинение должно было создаваться обязательно с опорой на текст) в круг чтения читателя-гимназиста, привлечение к этому учителей других предметов.

Предлагая «новый путь» освоения литературы, в том числе и через принципиально иную «постановку сочинения», известный методист В. В. Голубков на указывал на необходимость:

- предметной определенности (сочинение по литературе и сочинения по другим предметам на другом литературном материале);
- конкретности тем, их обращенности к первоисточнику (работа над текстом как своеобразная исследовательская деятельность);
- создания условий, при которых бы учащиеся находили интерес в работе и хотели бы с ней справиться.

Многие идеи, высказанные более ста лет назад, неосознанно или сознательно были использованы при определении нового формата

«возвращенного» сочинения, которое позиционируется не как сочинение по литературе, а как сочинение «нового» типа.

Его принципиальные отличия от «традиционного» школьного сочинения по литературе состоят в следующем:

- «возвращенное» сочинение носит метапредметный характер;
- подготовка к сочинению — сфера ответственности всего педагогического коллектива. Подготовка к нему должна происходить на всех уроках, а не только на уроках литературы;
- литературный материал — это не только художественные (в том числе и изученные по программе) произведения, но и литература non-fiction...;
- сочинение как ресурс приобщения к чтению. Готовясь к нему (разумеется, не только в 11 классе), ученик должен пройти путь от чтения обязательного к чтению свободному.

Последнее особенно важно, потому что путь формирования своего круга чтения — это путь к культуре и к самому себе. Это путь преодоления «инструментализированного» (Б. Дубин) отношения к русской классике, которое зачастую является результатом изучения текста в рамках «школьного литературоведения», книге как «учебнику жизни», которая чему-то читателя обязательно учит.

Безусловно, это путь в самостоятельное чтение — это путь от канона к списку (разница между двумя последними дефинициями принципиальна), который, безусловно, сначала составляет и рекомендует школьнику учитель.

Но зачем нужно составлять списки? Нам представляется, что вовсе не для того, чтобы обязательно проверить, насколько они освоены учеником и контролировать его чтение. Ведь неслучайно Н. Рубакин в предисловии к рекомендательному списку «Что читать?» И. В. Владиславлева написал: «Укажите детям, господа взрослые, на существование возможно большего числа хороших книг, а воспользоваться вашими указаниями по своему хотению и выбрать из них по своему разумению наиболее для них интересное — это сумеет и сам юный читатель. Такая постановка дела

и есть не что иное как организация свободного и самостоятельного чтения, а это и есть идеал всякого чтения»¹.

Не будем также забывать и том, что сегодня чтение изменилось, потому что мы сегодня переживаем одновременно две революции: переход с бумажного на электронный носитель текста, позволяющий сделать процесс чтения реально интерактивным, и переход с «аналога» на «цифру» в области ИКТ. Это ведет к изменению не только характера чтения (электронный текст читается по-другому), но и самого процесса чтения, которое по-настоящему становится интерактивным, а зачастую может превратиться (или сопровождаться?) в игру, перформанс, квест.

Происходящие изменения в процессе и составе чтения значительно расширяют ресурс приобщения к нему и возможности ученика в формировании собственного круга чтения. К ним сегодня необходимо отнести:

- современную литературу, постигая которую, юный читатель зачастую совершает путь от современного текста к классическому, аллюзии и реминисценции на который «лукаво» скрыты в тексте и которые надо разгадать. Приглашение к их разгадке — своеобразная игра писателя с читателем;
- игры с классикой и в классику (в том числе и перевод ее в визуальный «формат»), которые сейчас более чем популярны, потому как они наиболее адекватны современной ситуации чтения, особенного чтения молодежи;
- сетевое взаимодействие в процессе чтения. Оно становится возможным как именно как результат «игр с классикой». Так в этом году, как указывает тренер школьной московской команды по литературе В. В. Сперанов, «на подготовке к олимпиаде старшеклассники получили задание: за два дня соорудить монументальный или не очень образ вымышленного писателя. Любой эпохи, любого литературного направления. Главное — чтобы вокруг этой вымышленной фигуры события и даты были реальными. Такой сверхновейший Плутарх. Нужно было сочинить очерк о поэте/писателе/драматурге

¹ Владиславлев И. В. Что читать? Выпуск 1-й.— М.: Книгоиздательство «Наука», 1917. С. 8.

с включением или приложением цитат из его произведений, биографических данных, анализом особенностей творчества. Мы провели прекрасный вечер, слушая о восполненных лакунах в истории мировой литературе»¹. Однако результатом этой работы стало не только представление ее работы на Всероссе, но и создание группы «Общество ДУТЫХ поэтов» в фейсбуке, которая в первый же день своего существования набрала более 100 участников;

- взаимодействие с социальными партнерами, которое позволяет сделать литературное образование открытым и осуществлять его на площадках книжных выставок и фестивалей, ведя разговор о литературе в театре и библиотеке.

Важно также отметить, что приобщение к чтению, например, организованное как работа с книгой и по книге на уроке является метапредметным результатом, создает поле реального межпредметного взаимодействия и пронизывает чтением не только изучение гуманитарных предметов.

Так, например, в процессе изучения курса зоологии, можно предложить ученикам последовательно обратиться к книгам (или фрагментам из них):

- Дж. Даррелл Моя семья и другие звери
- С. Востоков Остров, одетый в джерси (Специалист по руконожкам)
- С. Востоков Не кормить и не дразнить!
- Иллюстрированный Бюффон, или натуральная история четвероногих, птиц, рыб и некоторых гадов
- Х. Визнер, Г. Матлен Большая книга о животных. Рассказы директора зоопарка
- Х. Визнер, В. Мюллер, Г. Матлен Сколько иголок у ежа?

И таким образом в процессе изучения зоологии одновременно с освоением предмета совершить путь от классики к современности, от «исторической» научной книги к современной научно-популярной (или наоборот), от книги — к эксперименту, к проекту, к мини-исследованию. Ведь этот путь потенциально заложен в изда-

¹ <https://www.facebook.com/vladimir.sperantov?fref=ts>

тельских проектах, которых сейчас достаточно много: «После некоторых статей из старых сборников, переизданных в этом альманахе, вы найдете современный комментарий. После других статей – его нет. Но это отнюдь не значит, что в этих статьях нечего комментировать. Наша цель не в том, чтобы над всеми *i* были расставлены точки. А в том, чтобы публикуемые материалы «цепляли» ваше пытлиное молодое сознание...» – так определяет задачу своего проекта по переизданию избранных страниц альманаха «Хочу все знать» редколлегия «Детгиза»¹.

Подводя итоги сказанному, обозначим те критерии, по которым может быть проведен отбор книг для работы с ними, в процессе которой школьник сможет сформировать собственный круг чтения и индивидуальный читательский маршрут:

- доступность ресурса, на котором «лежит» книга;
- «бинарность»: классика-современность, худлит — non-fiction, традиционная книга — комикс;
- «метапредметность»: возможность обращения к одному тексту на уроках разных предметов;
- «открытость»: книга открывает школьнику перспективу чтения;
- возможность «сопровождения» или «последствия»: не только чтение, но и... игра, проект, квест;

Безусловно, список критериев открыт. Но даже те, что перечислены выше, позволят учителю, библиотекарю, педагогу составить подобный список и — самое главное — работать с книгой, сопровождать читательскую деятельность, а не только контролировать чтение своих учеников и сетовать на то, что «не читают...».

¹ Хочу все знать. Старые и новые новости науки: 1957—2014: научно-художественный сборник.— СПб: ДЕТГИЗ, 2014. С. 9.

**Семёнов Александр
Николаевич**

**Роль и место сочинения
в педагогических системах:
исторический аспект**

Автономное учреждение
дополнительного профессионального
образования «Институт развития
образования» ХМАО — Югры,
г. Ханты-Мансийск, Россия.

alin52@list.ru

In article some historical aspects of a technique of training in the composition at the Russian school, and also modern approaches to this methodical problem reveal. The attention to a problem of an originality of written language and its value in intellectual development of school students is paid. In historical aspect conversation on a plan role in formation of skills of creation of compositions of different types, ability to select and structure material, necessary for written work, logically to build a narration is planned.

Keywords: Composition, written language, literaturotsentrchnost, plan.

**Научно-методические аспекты проблемы развития
связной письменной речи учащихся**

В статье раскрываются некоторые исторические аспекты методики обучения сочинению в российской школе, а также современные подходы к данной методической проблеме. Уделяется внимание проблеме своеобразия письменной речи и её значения в интеллектуальном развитии школьников. В историческом аспекте намечен разговор о роли плана в формировании навыков создания сочинений разных типов, умении подбирать и структурировать необходимый для письменной работы материал, логически выстраивать повествование.

Ключевые слова: сочинение, письменная речь, литературоцентричность, план.

Устная и письменная речь находятся в тесной взаимозависимости, потому и методика развития устной и письменной речи школьников на занятиях по литературе имеет много общего. Очень часто

обучение устному ответу, сообщению, докладу требует предварительного составления плана, тезисов, конспекта, записи отдельных положений будущего высказывания. В то же время подготовка письменного изложения, сочинения, киносценария, работы-миниатюры включает в себя устные ответы на вопросы, пересказы художественного текста различных видов, наконец, устные сочинения, диалоги по отдельным фрагментам будущей работы. Таким образом, устная речь способствует овладению умениями письменной речи, а письменная, в свою очередь, помогает развитию более чёткой, правильной, логически последовательной речи устной.

Современная методика обучения письменной речи не может быть плодотворной без учёта того, что последняя обладает специфическими особенностями, не характерными для речи устной. И первая отличительная особенность связана с тем, что устная речь предназначена для слухового восприятия, а письменная — для зрительного. Поэтому говорящий рассчитывает на конкретного слушателя или слушателей, с одной стороны. А с другой, на слушателя в меньшей степени, нежели при восприятии письменной речи, влияет неграмотность собеседника. Слушающий, владеющий нормами литературного языка, естественно, отмечает речевые недочёты и ошибки говорящего, если таковые имеются, однако нормы правописания, а тем более синтаксиса не влияют на восприятие произносимого текста.

Другое дело речь письменная, которая, как принято считать, не имеет конкретного адресата. С последним трудно согласиться. Писатель, например, не может знать того, кто конкретно в будущем станет читателем его произведения, однако, создание литературного текста во многом обуславливается тем, что этот текст рассчитан на какой-то определенный круг читателей, со своим кругом предпочтений, интересов, вкусов, на определенный возраст, наконец. Если говорить об учебной литературе, то создание любого учебника или пособия основывается на том, кому — учителям или учащимся они предназначены, для какого возраста и т. п. Эта особенность тем более проявляется, когда речь идет о написании письменных работ в условиях школы. Любой пишущий ученик рассчитывает на то, что его сочинение, эссе или изложение будет читать учитель.

Однако письменная речь, в отличие от устной, лишена диалогичности в полном смысле этого слова, она монологична и не зависит от преимущественной ситуативности устного общения, допускающего и неполноту предложений, и употребление сокращенных форм, и обильное использование сочинительных конструкций, и обращение к просторечию, и т. п. Ситуация письменной речи задана изначально и единожды. Письменную речь можно воспринимать только в том виде, как она зафиксирована. Отсюда — сохраняемые логическая упорядоченность и строгость (или, как минимум, стремление к ним), разнообразие синтаксических конструкций как сочинительного, так и подчинительного характера, уместное употребление союзов и обращение к разнообразным синонимам.

Федеральным государственным образовательным стандартом определено, что развитая письменная речь является одним из результатов литературного образования. И таким образом, новый образовательный стандарт выступает в качестве гаранта сохранения одной из принципиально важных традиций отечественной методики преподавания литературы. О ней писал, к примеру, методист 19 В. П. Острогорский считавший, что среди прочих результатов литературного образования должен быть и такой: «<...> Письмо совершенно правильное, гладкое и лёгкое со стороны слога, на котором видно было бы влияние литературных образцов; умение и привычка справляться с сочинением на заданную, конечно, на знакомом материале, тему. Такое сочинение, приблизительно в объеме не более листа, написанное юношей в два-три часа, вполне покажет его развитие и владение языком»¹.

Методист Л. И. Поливанов в 1878 году, отмечая значимость письменных работ для литературного развития учащихся, заботясь о «естественном росте самого нежного из органов человеческого духа — слова», предупреждал от использования всевозможных схем и шаблонов в методике обучения письменной речи: «<...> Дабы придать работам учеников приличный вид стройного сочинения, их

¹ *Острогорский В. П.* Беседы о преподавании словесности // История литературного образования в российской школе: Хрестоматия для студ. филол. фак. пед. вузов / Авт.-сост. В. Ф. Чертов.— М.: Издательский центр «Академия», 1999. С. 204.

обязывают писать рассуждения по раз и навсегда данному шаблону, заимствованному из старой риторики. Здесь не место говорить о степени применимости этой меры в наших школах. Укажу только, насколько она недостаточна для достижения той цели, какую ставит себе современная средняя школа»¹.

Ограничение методики «обучения сочинениям», по Л. И. Поливанову, обращением лишь к «раз и навсегда данному шаблону, заимствованному из старой риторики» приводит к тому, что, во-первых, «естественный рост самого нежного из органов человеческого духа — слова — задерживается в тех упражнениях, которых образовательная сила именно и состоит в совместном развитии мысли и слова», а во-вторых «вносится вредный разлад между теорией и практикой, так как риторические схемы не совпадают даже с той краткой теорией, которая ныне проходится в 5 классе». В-третьих, по мнению Л. И. Поливанова, «производится упражнение в одной из прозаических форм (рассуждений), так что окончивший курс не умеет изящно изложить повествования или описания, ибо упражняется в них лишь в низших и одном из средних классов», а в итоге, в четвертых, «в этой одной прозаической форме привыкает к рутине, которая не оказывает надлежащей помощи при сочинении на тему, не приложенную к риторической схеме, что обыкновенно и оказывается, но слишком поздно, при испытании зрелости»². К позиции Л. И. Поливанова мы еще вернёмся, а данном случае нас более всего интересует то, какие трудности видел методист XIX века в методике обучения письменным работам.

Значимость обучения письменной речи, которую в разное время отмечали методисты, стала одной из основ методики преподавания, что, к примеру, отразилось в программе по русскому языку и литературе 1915 года, в которой в качестве одной из задач обучения определялась необходимость «научить детей владеть речью, развивать дар слова, т. е. уметь переводить на слова все свои ощущения, чув-

¹ Поливанов Л. И. О Хрестоматии как пособии при учении отечественному языку в старших классах средних учебных заведений // История литературного образования в российской школе: Хрестоматия для студ. филол. фак. пед. вузов / Авт.-сост. В. Ф. Чертов. — М.: Издательский центр «Академия», 1999. С. 162.

² Поливанов Л. И. Там же. С. 162.

ства, представления, понятия, идеи и мысли и понимать такие же духовные переживания других людей»¹.

Освоение письменной речи процесс более сложный, нежели освоение речи устной. Видимо, поэтому М. А. Рыбникова считала, что «ни один из приёмов обучения чтению так не актуален, как система творческих сочинений»².

«Шаблон» или «риторическая схема», против которых совершенно справедливо выступал Л. И. Поливанов, при грамотном их использовании, о чём свидетельствует современная практика обучения сочинению, не обязательно препятствуют тому, чтобы учащиеся научились творчески пользоваться словом, писать творческие сочинения и при этом «привыкли к рутине». Проблема заключается в другом — в возможностях совмещения «схемы-шаблона» с творческим подходом, с возможностью высказать свою точку зрения, продемонстрировать простор, если хотите полёт мысли, фантазии, проявить себя в «совместном развитии мысли и слова» (по Л. И. Поливанову) Последнее необходимо выделить в качестве главной задачи современной методики обучения сочинению. Кстати сказать, на этом основаны и задания части «С» Единого государственного экзамена по литературе.

Повседневная практика сегодняшнего дня свидетельствует о том, что уровень развития письменной речи школьников как в среднем, так и в старшем звене, мягко говоря, оставляет желать лучшего. Причина в отсутствии со стороны учителя должного внимания к этому виду речевой деятельности, последнее же вызвано, в том числе и тем, что сочинение было в своё время исключено из форм итоговой аттестации по литературе, и, как следствие, утратой некоторых традиций отечественной методики развития письменной речи учащихся. Развитие речи учащихся не может быть плодотворным без овладения ими разнообразными формами речевого высказывания и средствами его построения. Реализации этого требования способствует усвоение моделей различных текстов — типов сочи-

¹ Материалы по реформе средней школы. Примерные программы и объяснительные записки.— СПб., 1915. С. 46.

² Рыбникова М. А. Система письменных работ / Рыбникова М. А. Избр. труды.— М.: Изд-во АПН РСФСР, 1958. С. 471.

нений и осознанное их использование для создания речевых сообщений. Немаловажным условием развития речи школьников является также освоение ими языковых средств, необходимых для создания конкретного текста, выработка у них умения отбирать и использовать эти средства в зависимости от ситуации общения.

Возвращение к итоговому сочинению в новой, модифицированной форме, происходящее в наше время, будет способствовать усилению внимания педагогов к методике развития речи учащихся, совершенствованию самой этой методики: «Необходимость учить школьников внятно излагать мысли на предложенную тему назрела давно и очевидна всем». Общество осознало пагубность влияния на речь, а, значит, на мышление школьников того, что «в течение нескольких лет, после отмены обязательного выпускного сочинения, их практически не учили писать связные, объёмные и аргументированные тексты разных жанров»¹.

Однако есть и другая, достаточно аргументированная точка зрения: «Я была рада, когда сочинение отменили как официальный экзамен. Это давало мне и моим ученикам возможность медленного, вдумчивого чтения, анализа и интерпретации текста, отменяло необходимость соблюдать неизбежно возникающие требования, тяготеющие к шаблону. Конечно, все эти годы мы продолжали писать сочинения, и отсутствие „дамоклова меча“ скорее стимулировало творчество учеников, чем мешало ему»².

Сторонники высказанной выше позиции вообще считают, что введение итогового сочинения для всех выпускников является ошибочным решением: «Прежде всего, не нужно полагать, что филология — наука для всех и каждый должен ею владеть в значительной степени (таким образом принижая её роль и смысл). Экзамен по литературе должен остаться в 11-м классе для тех, кто собирается заниматься в дальнейшем гуманитарными науками. Так же, как физи-

¹ Волков С. В. Сочинение: новое вино или старые мехи? // Литература: журнал для учителей словесности № 9 (757), 2014. С. 58.

² Демиденко Е. Л. Сочинение: преимущества и риски // Литература № 11, 2014. С. 24.

ку или химию сдают лишь те, кто собирается в дальнейшем заниматься физикой или химией»¹.

Между тем, в своё время ещё М. А. Рыбникова подчёркивала: «Сочинение — одно из сильнейших средств, способствующих развитию мысли ученика, росту его сознательного отношения к жизни»².

Современная методическая наука исходит из того, что владение письменной речью, уровень и глубину сформированности которой призвано определить итоговое сочинение, не может трактоваться как понимание филологии в качестве «науки для всех»: «Обучая родной речи, формируя грамматический строй речи учащихся, вводя в речевой обиход школьников нормы общенационального литературного языка, обогащая словарный запас учащихся и знакомя их с жанрами и формами значимой речевой коммуникации, мы развиваем речемыслительный потенциал каждого обучаемого и готовим его к различным формам деятельности — чтению, слушанию, письму и говорению — применительно к другим школьным предметам.

В подтверждение этого тезиса можно привести всего один пример: исследованиями психологов установлено, что несформированный грамматический строй речи учащихся приводит к тому, что они не усваивают до 20% текстовой информации»³.

Есть многочисленные подтверждения отмеченной в современном образовании тенденции. К примеру, писатель, учитель литературы Д. Л. Быков уверен в том, что «сочинение — вовсе не просто проверка школярских знаний. Это именно тест на понимание причинно-следственных связей, на память, на способность внятно отстаивать собственные взгляды. Сейчас, кажется, российские власти впервые столкнулись с поколениями школьников, которые сочинений не писали, — и сами поразились интеллектуальной скудности своего кадрового резерва <...> В планировании собственной жизни

¹ Демиденко Е. Л. Сочинение: преимущества и риски. Там же.

² Рыбникова М. А. Система письменных работ / Рыбникова М. А. Избр. труды.— М.: Изд-во АПН РСФСР, 1958. С. 403.

³ Мецзяков В. Н. Жанры школьных сочинений: Теория и практика написания: Учеб.-метод. пос. для студентов и учителей-словесников.— М.: Флинта: Наука, 1999. С. 3.

они беспомощны. Главное же — сочинение учит вырабатывать личное отношение к реальности, а у нынешнего школьника нет даже представления о том, зачем это ношение вообще нужно. Так что возвращение к сочинению — не жест доброй воли со стороны властей, а печальное осознание того, что они в очередной раз подписали собственный сук»¹.

Принципиально важной позицией разработчиков положения об итоговом сочинении является его литературоцентричность аргументируется ими «традициями российской школы, в которой чтению и изучению художественной литературы всегда отводилось важное место». При этом подчёркивается, что опора на художественные произведения, обращение к ним, не только при написании сочинений на литературную тему, «подразумевает не просто ссылку на тот или иной художественный текст, но и обращение к нему на уровне аргументации, использования примеров, связанных с проблематикой и тематикой произведений, системой действующих лиц и т. д.». При этом, однако, новое итоговое сочинение, по мысли разработчиков, — «это не механический возврат к старому выпускному сочинению. При всей литературоцентричности это не экзамен по предмету «литература» или по школьному литературоведению». Задача заключается в том, что дать возможность выпускнику «с привлечением прочитанных произведений рассуждать о проблемах общечеловеческого, общекультурного характера, выявляя и понимание прочитанного, и собственную „зрелость“»².

Акцент на литературоцентричности итогового сочинения важен уже сам по себе, как фактор, создающий новые условия для изучения литературы в школе, отношения к ней как предмету. Поэтому в основном своём содержании предлагаемое методическое пособие основывается на принципе литературоцентричности школьного сочинения как такового, а не только итогового.

¹ *Быков Д. Л.* Ещё раз о сочинении // Литература № 11, 2014. С. 32.

² *Волков С. В.* Сочинение: новое вино или старые мехи? Там же.

**СОКОЛЬНИЦКАЯ
Татьяна Николаевна**

**Научно-методическая
инфраструктура для подготовки
к написанию сочинения**

Государственное автономное
образовательное учреждение
дополнительного профессионального
образования. «Ленинградский областной
институт развития образования» кафедра
филологического образования, Россия

tn.sokol@gmail.com

**SOKOLNITSKAIA
Tatiana Nikolaevna**

The Leningrad oblast Institute of the
education development

**The final composition
as the integrative aspect of the written grade thesis
(to the methodological support problem
of the alumni preparation)**

The article dwells on the final composition being the new integrative aspect of the written grade thesis, and the progress of Russian language methodology is suggested to use in the process of preparation for it, the experience of the preparation for the Unified State Exam essay on the basis of the source text, methodology and technologies of the culturological approach to the Russian language education

Keywords: Integration, meta subjective results, the culturological approach, culturological competency.

**Итоговое сочинение как интегративный вид
письменной аттестационной работы
(к проблеме методического обеспечения
подготовки выпускников)**

В статье итоговое сочинение рассматривается как новый интегративный вид письменной аттестационной работы и предлагается при подготовке к нему использовать достижения методики русского языка, опыт подготовки к сочинению-рассуждению на основе исходного текста ЕГЭ, методику и технологии культуроведческого подхода в обучении русскому языку. Ключевые слова: Интеграция, метапредметный результат, культуроведческий подход, культуроведческая компетенция.

Важным этапом в современном образовании стало включение в систему аттестации выпускников 11-го класса итогового сочинения. Итоговое сочинение позволяет «проверить широту кругозора, умение мыслить и доказывать свою позицию с опорой на самостоятельно выбранные произведения отечественной и мировой литературы, владение речью...будет содействовать формированию самосознания учащегося, развитию его речевой и читательской культуры. Методические рекомендации для экспертов, участвующих в проверке итогового сочинения (изложения).

Таким образом, итоговое сочинение можно рассматривать в качестве нового вида письменной аттестационной работы, так как оно является интегративным (предметным, метапредметным и «общекультурным» результатом образования).

Прежде всего, возвращение сочинения ориентировано на повышение значимости литературы как школьного предмета: «Важно отметить литературоцентричность итогового сочинения, обусловленную традициями российской школы, в которой чтению и изучению художественной литературы всегда отводилось важное место. Опора на художественное произведение при написании сочинения подразумевает не просто ссылку на тот или иной художественный текст, но и обращение к нему на уровне аргументации, использова-

ния примеров, связанных с проблематикой и тематикой произведений, системой действующих лиц и т. д.»¹

Вместе с тем, сочинение рассматривается как важный шаг к возрождению российского гуманитарного образования, и это подтверждается мнением членов Совета по вопросам проведения итогового сочинения под председательством Наталии Солженицыной по итоговому сочинению при Президенте РФ Советом: «В сочинении должны проявиться не только итоги обучения в школе, но и личностная зрелость выпускника, способного рассуждать на жизненно важные темы с опорой на самостоятельно выбранные литературные произведения», — подчёркивает Н. Солженицына.²

Метапредметный, интегративный характер итогового сочинения отметил и представитель ФИПИ С. Зинин: «Сочинение, взявшее на себя функцию допуска к итоговой государственной аттестации, является формой «предъявления» себя, своих образовательных достижений обществу. Разработка методического обеспечения итогового сочинения ведется таким образом, чтобы избежать его «оказывания»: критерии его оценивания, как и сами формулировки тем, не будут препятствовать возможности личностного самовыражения выпускника, свободному письменному высказыванию на выбранную им тему».³ Важным представляется мнение главы нижней палаты парламента РФ С. Нарышкина, который подчеркнул творческий характер сочинения, назвал этот вид работы «всегда по-настоящему творческой задачей, требующей не только знаний в области литературы и русского языка, но также умения мыслить самостоятельно и нестандартно».⁴

Введение итогового сочинения было с одобрением встречено педагогическим сообществом, родителями и выпускниками. Вместе с тем, в связи с необходимостью подготовки выпускников к новой, интегративной форме итоговой аттестации возникло немало вопро-

¹ http://www.obrnodzor.gov.ru/ru/press_center/press/index.php?id_4=4434 (дата обращения: 09.03.2015).

² <http://минобрнауки.рф/новости/4486> (дата обращения: 09.03.2015)

³ Там же.

⁴ <http://novosti-goda.ru/society/94238-naryshkin-vozrozhdenie-vypusknyh-sochineniy-v-god-literatury-simvolichno.html> (дата обращения: 09.03.2015).

сов, связанных с поиском эффективных технологий работы с выпускниками.

Обращение к рекомендациям ФИПИ, региональных методических служб, опыту учителей-словесников показало, что в процессе подготовки выпускников к итоговому сочинению целесообразно интегративное использование методик, технологий, отдельных приемов и элементов методик обучения литературе, русскому языку, обществознанию, истории, МХК. Полагаем, что серьезной поддержкой для учителей, готовящих выпускников к итоговому сочинению, могут стать достижения современной методики русского языка.

В действующей сегодня системе итоговой аттестации по русскому языку уже существуют такая интегративная форма, как сочинение на основе исходного текста (ЕГЭ).

Комплексный характер самой экзаменационной работы позволяет осуществить объективную проверку и оценку сформированности лингвистической, языковой, коммуникативной компетенций экзаменуемых. Интегративный характер сочинения на основе исходного текста проявляет уровень сформированности читательской компетенции выпускников (умение понять проблему, вступить в диалог с писателями, героями, чувствовать образность слова, его эстетическую ценность), степень сформированности культуроведческой компетенции — то есть осознания языка как формы выражения национальной культуры, взаимосвязи языка и истории народа, национально-культурной специфики русского языка, владение нормами русского речевого этикета, культурой межнационального общения. При этом особую ценность представляет письменная реакция экзаменуемого на прочитанный текст, его понимание содержательной доминанты лингвоконцепта, который представлен в тексте для чтения. В процессе написания сочинения также проявляется характер базовых нравственных понятий выпускника, его духовно-нравственные ориентации (способность найти в тексте и слове глубинную информацию и вечные смыслы).¹

¹ *Цыбулько И. П.* Методические рекомендации по некоторым аспектам совершенствования преподавания русского языка (на основе анализа типичных затруднений выпускников при выполнении заданий ЕГЭ).— [Электронный ре-

Задачи итоговой аттестации по русскому языку обусловили особенности текстового корпуса контрольно-измерительных материалов: «...текстовый материал проверки был ориентирован на усвоение и присвоение обучающимися культурных, духовных, нравственных ценностей».¹

Появление в КИМах ЕГЭ по русскому языку такой интегративной формы, как сочинение-рассуждение на основе исходного текста, обусловлено, в первую очередь, достижениями культуроведческого подхода к обучению русскому языку.

Культуроведческий подход предполагает усвоение учащимися в процессе изучения языка жизненного опыта народа, его культуры (национальные традиции, религия, нравственно-этические ценности, искусство) и духовно-эстетическое воздействие на мысли, чувства, поведение, поступки обучаемых: «Такой подход предусматривает соединение языка и культуры в процессе формирования коммуникативной и культуроведческой компетенции обучаемых, обогащение их словарного запаса фоновой лексикой, словами с культурным компонентом, искусствоведческими терминами, развитие связной речи, создание предпосылок общения и социально-культурной сфере».²

В современной методике обучения русскому языку параллельно с понятием «культуроведческий» употребляется понятие культурологический подход как мировоззренческая основа образования, в том числе и в области русского языка (в 2003 году в МПГУ прошла Всероссийская научно-практическая конференция «Культурологический подход: его реализация в школьном и вузовском курсах русского языка»).

Благодаря работам Т. К. Донской и Н. Л. Мишатиной, в начале 2000-х тысячных в методике стало складываться понятие лингвокультурологического подхода. В 2000 году Н. Л. Мишатиной, опира-

супс] // URL:http://fipi.ru/sites/default/files/document/1412247322/russkiy_yazyk_n.pdf. [Москва, 2014].(дата обращения: 09.03.2015).

¹ *Цыбулько И. П.* Методические рекомендации по некоторым аспектам совершенствования преподавания русского языка.— М.: ФИПИ, 2015. 16 с.

² *Ходякова Л. А.* Культуроведческий подход в преподавании русского языка: монография.— М.: Изд-во МГПУ, 2012. 292 с.

ясь на исследования в области лингвокультурологии, методически интерпретировала понятие «лингвокультурологическая компетенция» как совокупность знаний и умений, приобретаемых в процессе освоения языка и культуры в их взаимосвязи и взаимодействии с целью формирования национально — культурной языковой личности» и сформулировала лингвокультурологический принцип в обучении русскому языку.¹ Т. К. Донская обосновала лингвокультурологический принцип как частнометодический принцип обучения русскому языку, который предполагает изучение лексики, фразеологии, морфологии, синтаксиса, стилистики; произведений устного народного творчества и литературы в контексте истории культуры родного народа и родного языка», а также возможность «организации в процессе изучения русского языка реального *диалога культур* между поколениями русских и российских *граждан*».²

Позднее лингвокультурологическая парадигма языкового образования получила своё развитие

— в рамках «лингвоконцептоцентрического подхода» и лингвоконцептоцентрической стратегии, обоснованной Н. Л. Мишатиной. В разработанной ученым научно-методической системе становления языковой личности школьников смысловым ядром стали концепт и работа с ним;

— в русле дальнейшего исследования возможностей лингвокультурологического подхода в обучении русскому языку как совокупности методов, позволяющих в процессе обучения русскому языку

— формировать языковую личность учащегося в контексте культуры (О. Н. Левушкина).

В работах О. Н. Левушкиной были расширены структурные элементы лингвокультурологического подхода за счет способов

¹ *Мишатина Н. Л.* Методика и технология речевого развития школьников: лингвоконцептоцентрический подход. Автореферат дисс....д. пед.наук.— СПб., 2010.

² *Донская Т. К.* Лингвокультурологический принцип обучения русскому языку // Культурологический подход: его реализация в школьном и вузовском курсах русского языка: материалы Всероссийской научно-практической конференции.— М.: МПГУ, 2003. С. 24—28.

учебной текстовой деятельности учащихся (аналитической и синтетической), которые позволяют осознавать культурные смыслы текстов, прежде всего образцовых художественных и публицистических.¹

В современной методике в качестве ведущего метода обучения, реализующего лингвокультурологический принцип обучения, рассматривается концептный/концептуальный анализ языковых единиц в структуре всестороннего языкового анализа текста/микротекста.

Анализ текста (различные его виды) обосновывается в качестве метода, принадлежащего парадигме культуроведческого подхода.² Методики и технологии работы с текстом в рамках указанных подходов представлены в работах таких методистов, как А. Д. Дейкина, Т. К. Донская, О. Н. Левушкина, Л. К. Лыжова, Н. Л. Мишатиной, Т. Н. Сокольницкая О. Н. Холодырева, Л. А. Ходякова, и др.

Считаем, что активное включение в процесс подготовки выпускников к итоговому сочинению современных методик и технологий работы с текстом и словом с опорой на достижения культуроведческого, лингвокультурологического, лингвоконцептоцентрического к обучению русскому языку, использование опыта подготовки к итоговому сочинению ЕГЭ по русскому языку позволит современному учителю успешно решить задачи обновления методик подготовки к сочинению как интегративному виду аттестационной работы.

¹ *Левушкина О. Н.* Лингвокультурологический анализ образов-символов художественного текста. Теория и история вопроса: монография.— Ульяновск: УИПК ПРО, 2008. 176 с.

² *Ходякова Л. А.* Культуроведческий подход в преподавании русского языка: монография.— М.: Изд-во МГОУ, 2012. 292 с.

**СУРДУКОВСКАЯ
Светлана Витальевна**

**Круг чтения современных
школьников. Критерии отбора
литературных текстов**

Заместитель директора
по инновационной деятельности,
учитель русского языка и литературы.
Гимназия № 10, Пермь, Россия

surdukovskaya@bk.ru

**SURDUKOVSKAYA
Svetlana V.**

Deputy Director of innovative activity, teacher
of Russian language and Russian Literature,
Gymnasium № 10, Perm

Reading +

In this article there is a description of pedagogical experience of guiding the teenager reading, some examples of project exercises and research activity based on reading.

Keywords: content of reading, reading experience, reader's festival, reading guidance, thematic guidance list for reading, creative exercise, project exercise.

Чтение +

В статье описан педагогический опыт руководства чтением подростков, приводятся примеры заданий для исследовательской и проектной деятельности на основе чтения.

Ключевые слова: содержание чтения, читательский опыт, фестиваль читателей, руководство чтением, тематический список-ориентир для чтения, творческое задание, проектное задание.

Искусство чтения и методика исследования — основные инструменты обучения и открытия нового. Именно поэтому они должны быть основной целью разумной системы образования.

М. Адлер

Организуемая в гимназии читательская акция «Мы лето с книгой проведем», призванная обеспечить возможность демонстрации детям и подросткам безграничных возможностей постижения человека и мира, открывающегося перед ним в процессе чтения, развиваясь на протяжении нескольких лет, обрела свое воплощение в формате фестиваля. Читательский фестиваль организуется как многоцелевое единство событий, объединенных общей задачей приобщения к чтению, обеспечивающих разнообразие форм активности подростков в литературно-художественной коммуникации на основе чтения. Благодаря усилиям педагогов фестиваль обрел черты читателенаправляющей практики, которую мы рассматриваем как целенаправленно организованную систему различных видов деятельности, содержательную основу которых составляет книга и чтение; возможность расширения круга чтения, насыщения образовательной среды продуктивными для читательского развития видами творческих работ; способ мотивации чтения и инициирования читательской активности школьников и удовлетворения их потребности в самовыражении, самореализации, социальном признании; образовательную ситуацию для усвоения общекультурного наследия (русского и общемирового) и надпредметных способов действия, средство развития духовно-нравственной составляющей личности.

Решая задачу приобщения школьников к чтению, мы стремимся проектировать такие образовательные ситуации, в которых формируются и развиваются их творческие и исследовательские способности. Проектные и исследовательские задания стимулируют детей к решению разнообразных читательских задач, способствуют формированию установки на осмысленное, продуктивное чтение. При составлении рекомендательных списков для летнего чтения, которые становятся основой подготовки к участию в фестивале читателей, мы учитываем результаты исследований читательского поведения М. М. Самохиной. В своей работе «О реальном месте чтения

в жизни современного молодого человека» исследователь отмечает ограниченное жанровое разнообразие (фэнтези, фантастика, детективы), развлекательную мотивацию в формировании круга чтения, приоритет электронных источников информации. Стремясь облегчить современному читателю-школьнику, ориентированному на чтение с экрана, процесс выбора, нахождения текста и знакомства с ним, в тематических списках-ориентирах для чтения мы указываем некоторые интернет-ресурсы, реализуя тем самым критерии вариативности и доступности. В рекомендательный список включаем аннотации, призванные побудить к знакомству с тем или иным произведением. Представим в таблице 1 фрагмент рекомендательного списка для летнего чтения, предназначенный учащимся 6 класса для участия в фестивале «Spotlight on English Literature» («В фокусе английская литература»).

Автор, название книги	Фредерик Марриет, «Маленький дикарь»
Жанр	Морской приключенческий роман
Об авторе	Английский писатель, один из родоначальников жанра морских приключений; публиковался под именем Капитан Марриет. Автор замечательных произведений о море и морской службе, отличающихся увлекательным сюжетным повествованием, он превосходно знал морской быт, поскольку сам был моряком, принимал участие в пятидесяти морских сражениях; за свою долгую службу на королевском флоте совершил множество путешествий и имел богатый запас впечатлений
Аннотация	Ф. Марриет отдал дань популярному в детской литературе жанру робинзонады. Форма дневника мальчика, попавшего после кораблекрушения на необитаемый остров, позволяет автору в непринужденной манере рассказать о новом Робинзоне
Источники (чтение он-лайн) или для скачивания	Ссылка для скачивания или чтения он-лайн: http://royallib.ru/book/marriet_frederik/malenkiy_dikar.html <i>Здесь же можно найти и другие произведения писателя-автора приключенческих романов</i>

Таблица 2

**Фрагмент рекомендательного списка для летнего чтения,
предназначенный учащимся 8, 9 классов
для участия в фестивале «Spotlight on English Literature».**

Автор, название книги	У. Голдинг, «Повелитель мух»
Жанр	Аллегорический роман
Об авторе	Английский писатель, лауреат Нобелевской премии по литературе 1983 года.
Аннотация	Книга признана подлинным шедевром мировой литературы. Самолет, на котором везли в эвакуацию группу мальчишек-школьников, терпит крушение на необитаемом острове...
Источники (чтение он-лайн) или для скачивания	Ссылка для чтения он-лайн и скачивания: http://royallib.ru/book/golding_uilyam/povelitel_muh.html

Таблица 3

Фрагмент списка для летнего чтения, предназначенный учащимся 5 класса для участия в фестивале «Открываем Землю...»

Автор, название книги	Аннотация	Ориентир для поиска
Жюль Верн, Габриэль Марсель «История великих путешествий» Том первый «Открытие Земли»	В научно-популярной форме Жюль Верн очень подробно и весьма занимательно описывает историю знаменитых путешествий и географических открытий. Первый том «Истории великих путешествий», озаглавленный «Открытие Земли», рассказывает о периоде с древних времен и до конца XVII века, в том числе об эпохе Великих географических открытий.	Можно прочитать по ссылке http://www.outdoors.ru/book/vern/vern-1-index.php

Понимая важность и сложность решения задачи привлечения подростков как к самому процессу чтения, так и к разнообразным по содержанию книгам различных жанров, направленности и тематики, при формировании тематических списков-ориентиров для летнего чтения учащихся основной школы мы предусматриваем включение не только художественных произведений, но и произведений научно-познавательной литературы. Так реализуется критерий учета разнообразия интересов юных читателей. К примеру, для участия в фестивале «Открываем Землю...», организованном в год Земли, можно было выбирать из предложенного перечня произведения разной тематической направленности: познавательные книги об исследованиях и исследователях Земли; книги о взаимоотношениях человека и природы; произведения, относящиеся к «литературе романтики», рассказывающей о стремлении человека к неизвестному и рискованному, к приключениям и героизму.

На осмысленное чтение учеников мотивируют задания творческого характера. Например, учащимся 5—10-х классов для участия в фестивале «Открываем Землю...» было предложено стать авторами путевых заметок о летних путешествиях на тему «Путешествие — это проникновение в область значительного и прекрасного». Такое задание направлено как на рефлекссию, ведь «путешествие — важный способ познания мира, жизни, себя и других (Галицких Е. О.), так и на актуализацию потребности интересно и грамотно выразить в тексте себя и свои мысли по поводу увиденного, пережитого, осмысленного, ведь любое путешествие обладает огромными познавательными возможностями. «Непременное качество всех путешествий — обогащать человека огромностью и разнообразием знаний», — писал К. Г. Паустовский. Представить свой текст можно было в специально отведенный в программе фестиваля «День рассказывания классу собственных историй о летних путешествиях — «Муза дальних странствий». Образовательный эффект подобного задания очевиден: можно учиться выражать свои мысли ясно, уверенно и корректно по отношению к окружающим. Если к тому же рассказ обогатить фото- или видеорядом, можно развить собственные умения переводить информацию в разные формы предъявления, использовать ресурсы современных информационно-

коммуникационных технологий. Справиться с выполнением такого задания проще, если опираться на предваряющие его инструктивные материалы, составленные организаторами фестиваля. Представим фрагмент некоторых из них: «Путевые заметки представляют собой описание важных и интересных событий, происшествий, встреч с разными людьми, с которыми автор сталкивается в ходе своего путешествия. Описание перемещения автора во времени и пространстве позволяет ему сделать читателя «соучастником» путешествия. Путевые заметки обычно включают в себя информацию о дорожных происшествиях, впечатлениях и наблюдениях. Сюжет путевых заметок отражает последовательность событий, происшествий и встреч автора во время его путешествия. Выбирать из всех впечатлений создатель путевых заметок должен самое интересное и важное для читателя. Важно в своем тексте отразить то новое знание, которое было получено в результате путешествий, поездок».

Задания для послетекстовой деятельности конструируются таким образом, чтобы ученики приобрели опыт работы с разными видами текстов, научились выбирать необходимую информацию из разнообразных источников. Например, для участия в фестивале «Открываем Землю...» учащимся в течение летних каникул нужно было провести подготовительную работу для создания сценарного проекта «Масштабы пути. Масштабы личности», раскрывающего нелегкий жизненный путь одного из первооткрывателей мирового пространства. Предметом знакомства и исследования учащихся в различных источниках информации должны были стать причины, побудившие путешественников отправиться в неизведанный путь. В результате самостоятельной работы необходимо было дать ответы на вопросы: какие открытия удалось совершить в ходе экспедиции? В чем состояло историческое значение открытия? Какими личностными качествами должны были обладать люди, чтобы совершить такие путешествия? Итогом исследования и творчества школьников стали сценарные проекты, повествующие о вкладе выдающихся личностей в науку и развитие человечества, содержащие информацию о предпосылках экспедиции, ее целях и задачах, составе, маршруте передвижения путешественников, результатах и значении экспедиции.

Эта работа предполагала чтение и осмысление как художественной, так и научно-познавательной литературы, путевых заметок, писем, а также просмотр художественных и документальных фильмов — тех источников, которые могли бы помочь составить представление о жизни и научном подвиге великих исследователей. Имена путешественников и великих первооткрывателей предлагались на выбор: Александр Гумбольдт, Василий Головин, Фернан Магеллан, Тур Хейердал, Федор Конюхов, Жак-Ив Кусто. Достижения этих великих людей были незнакомы школьникам, поскольку не изучаются в школьном курсе географии либо только упоминаются в нем. В сценарном проекте — продукте чтения и осмысления — необходимо было отразить черты личности путешественника, включив в него цитаты-характеристики современников; цитаты из воспоминаний, писем или путевых заметок путешественника или членов его команды и т. п. Подобная деятельность по структурированию текстов различной природы способствует более глубокому их пониманию, умению пользоваться различными способами интегрирования информации, то есть формируется грамотность чтения информационных текстов, которая включает 4 основных умения: умение ориентироваться в тексте, поиск информации; анализ текстовой информации; структурирование и фиксация текстовой информации; использование и применение информации (требование ФГОС).

Такая работа может осуществляться в парах или группах сменного состава, что благоприятно отражается на формировании умений выстраивать конструктивные взаимоотношения с другими людьми, уметь сотрудничать. В рамках участия в этом же фестивале гимназисты могли подготовить устный журнал о великих путешественниках «Дорога к открытиям». Для подготовки комплексного представления информации в таком формате педагоги-организаторы подготовили методические инструкции, из которых школьники могли почерпнуть правила оформления тематических страниц устного журнала, рубрики которого должны были содержать информацию об открытии, совершенном экспедицией. Подготовка к презентации устного журнала, как правило, предполагает написание сценария на основе прочитанных текстов, подбор иллюстративного материала, музыкального сопровождения, подготовку ведущих и другие дейст-

вия в зависимости от замысла авторов. Из инструктивных материалов школьники могли узнать о разнообразии способов оформления страниц устного журнала. Их выбор зависел от возможностей авторов журнала. Подобная практика чтения, сопровождаемая выполнением творческих работ, способствует повышению эрудиции учащихся, овладению надпредметными навыками и качества образования по разным предметным областям, создает условия для формирования творческой, духовно богатой, интеллектуальной личности. Чтение развивает речь учащихся, помогает обогатить и активизировать словарь на основе формирования у них конкретных понятий и представлений, помогает выражать мысли в устной и письменной форме, способствует развитию умений анализировать и обобщать, критически воспринимать текстовую информацию, то есть овладеть культурой мышления.

Преодолению «бездумного» чтения — «привычки воспринимать текст по принципу «что поймется», возникающего в развитии разных сторон читательской деятельности» (Гончарова Е. Л.), служат и такие трудные для детей виды деятельности, как написание фанфиков, театрализация. Выступлению перед гимназическим сообществом предшествует прочтение произведения, а затем создание сценария. Как утверждает Бакшанская М. Л, театрализованная деятельность выступает как активный творческий процесс и объединяет разные по характеру творческие начала — продуктивное (сочинение сюжетов или интерпретация предложенных), исполнительское (проигрывание сюжета) и оформительское (подготовка декораций, костюмов и др.).

Решая проблему качества содержания чтения, мы исходим из позиции, что чтение детей и подростков не может быть ограничено только классическими произведениями, образцами высокого искусства. Без приобщения детей и подростков к современной литературе о ровесниках, проживающих в одно время с читателем, трудно решить задачи социализации: освоения актуальных моделей социального поведения в процессе знакомства с вариантами поведения в типичных, близких и понятных ситуациях и их осмысления, поиска ответов на злободневные проблемы социального взаимодействия.

ШТУЛЬ
Елена Викторовна,

Владимирский институт развития
образования имени Л. И. Новиковой,
Россия

elenashtul@gmail.com

SHTUL
E. V.

**The All-round Character of the Final Composition
as a Factor of the Formation
of Schoolleavers' Reading Competence**

The experience of the work at the Composition as a factor of the communicative competence is given in the article. The final composition is also a means of the formation of is also a means of the competence based not only on reading fiction, classical literature. The peculiarities of the composition having an all-round character and reflecting the formation of the student's all-round picture of the world are revealed in the article.

Keywords: all-round composition, communicative, reading competence.

**Метапредметный характер итогового сочинения
как фактор сформированности
читательской компетенции выпускников:
региональный опыт Владимирской области**

В статье представлен опыт работы над сочинением как фактором формирования коммуникативной компетенции. Итоговое сочинение является также способом формирования читательской компетенции, основанной не только на чтении классической художественной литературы. В статье раскрываются особенности сочинения, носящего метапредметный характер и отражающего сформированность целостной картины мира обучающегося, проявление его гражданской зрелости и целостной картины мира.

Ключевые слова: метапредметное сочинение; коммуникативная, читательская компетенции.

Как-то вдруг (а, может, в связи с ЕГЭ по русскому языку) на второй план отошло обучение учащихся «классическому сочинению» по литературе и стало весьма актуальной проблемой для современной методики преподавания русского языка и литературы. Этому способствовали и объективные причины (новые формы контроля и диагностики в образовании, рейтинговая оценка результативности, создание пакета экспресс — диагностик по той или иной теме, создание КИМов по различным предметам), и субъективные: увлеченность учителя новыми «мобильными», тестовыми формами контроля проверки знаний, действительно экономящими время на уроке.

Вероятно, в связи с приоритетом в учительской практике тестовых форм контроля, часто у обучающихся слабо выражено умение излагать логически и последовательно свои мысли, а также не богат собственный словарный запас. Речевые и грамматические ошибки в работах выпускников далеко не редкость. Но если раньше педагоги были обеспокоены только этим, то теперь они переживают и за себя. «Подоспевшее» итоговое сочинение как условие допуска выпускников к государственной итоговой аттестации явилось в этом плане «лакмусовой бумажкой». Учителю необходимо овладеть новой компетенцией, связанной с практическим знанием. Главным должен стать вопрос: не что дать, а как это знание помочь ученику применить на практике? Что все-таки мы проверяем сочинением? Как бы нам ни хотелось (а, может, этим «подоспевшее» сочинение как раз и пугает учителя русского языка и литературы?) в «новом» сочинении, которое выпускники впервые и неожиданно написали 3 декабря 2015, меньше всего должно быть литературоведческого анализа художественного текста. Лишь элементы, если ученик все-таки приводит в пример произведения классической художественной литературы, изучаемой в школе. Ни в этом ли «привычном» ментальном плане инструктируют учителя русского языка и литературы своих подопечных?

В условиях введения и реализации требований ФГОС ООО важно понять, что оно, сочинение, метапредметно, оно, сочинение, не по литературе как школьному предмету. Сочинение выходит не за

рамки, нет, а из предмета «литература в школе». Это первично, но непривычно для учителей-филологов.

Примечательно, что сочинение как условие допуска к государственной итоговой аттестации и часть технологического процесса подготовки к государственной итоговой аттестации, затрагивает широкий круг вопросов. Не только учитель русского языка и литературы формирует читателя, но и любой другой педагог, учитель — предметник, формирует коммуникативную и читательскую компетенцию, учит функциональному и смысловому чтению, воспитывает читателя разной литературы (художественной, научно-популярной, научной). И если ученик мало читает художественной школьной литературы, но много читает научно-популярных книг и статей, (интересуясь, например, зондом, долетевшим до кометы, или беспокоится отсутствием лекарства против лихорадки Эбола), просматривает новости в интернете, то он вправе при написании итогового сочинения привести в пример имена «героев нашего времени», ученых, авторов статей, содержание и названия научно — популярных изданий и публицистических статей.

Современный учитель в школе независимо от преподаваемого предмета способен (и обязан!) в рамках требований ФГОС ООО сформировать и коммуникативную, и читательскую компетенции личности гражданина РФ. А мы, учителя русского языка и литературы, должны не понять головой, а принять сердцем мысль о том, что «человек начитанный» — это НЕ только тот, чьи полки домашней библиотеки заставлены любимым нами книгами А. С. Пушкина и Л. Н. Толстого, М. Ю. Лермонтова и М. А. Булгакова. Условные полки домашней библиотеки современного школьника имеют право быть плотно уставлены интересной ему технической литературой, вплоть до курса лекций «Математическая логика» С. Д. Шарапова, или Ильдара Хабибуллина «Java», или «Дружеские встречи с английским» Колпакчи. А мемуары, о Валерии Лобановском, например, у любителя футбола, будут «закачены » в электронную книгу.¹

¹ Цяпка В. Валерий Лобановский [http://epubbooks.ru/aboutsite.php]: // [http://modernlib.ru/books_vladimir_cyapka/valeriy_lobanovskiy/read] (дата обращения: 17.03.2015).

Для учителя же русского языка и литературы важна форма/структура (это — сочинение), тип, стиль и жанр (естественно, грамотно изложенный в письменной форме).

В связи с этим существует необходимость в практико-ориентированном характере творческой, поисковой, исследовательской и проектной деятельности обучающихся на уроках русского языка и литературы и во внеурочной деятельности.

В регионе в целом сложилась система работы в этом направлении.

1. Организация педагогического сопровождения детей — участников всероссийского конкурса сочинений.

а) Работа по формированию коммуникативной компетенции с обучающимися через сетевые профессиональные телекоммуникационные проекты и конкурсы.

Ставя целью совершенствование связной письменной и устной форм речи, на страницах сообщества учителей — словесников Владимирской области¹ часто проходят областные конкурсы как для учителей. Например, в региональном конкурсе эссе «Бунин: после серебряного века», объявленном на страницах нашего профессионального сообщества в начале 2011 года, приняли участие не только учителя русского языка и литературы Владимирской области, но и представители Саратовской области, Красноярского края, республики Татарстан.² Примечательно, что инициированный нами любой телекоммуникационный проект или конкурс получает статус межрегионального, поскольку просторы сети интернет очень часто позволяют присоединиться к нему обучающихся и педагогов из других регионов, в том числе из школ и гимназий других субъектов Федерации.

¹ Сообщество учителей — словесников Владимирской области [WikiВладимир (Сайт проектной деятельности)] // <http://www.wiki.vladimir.i-edu.ru> (дата обращения: 17.03.2015).

² Региональный конкурс эссе для учителей литературы области «Бунин: после серебряного века» (к юбилею И. А. Бунина) [WikiВладимир (Сайт проектной деятельности)] // <http://www.wiki.vladimir.i-edu.ru> // [<http://www.openclass.ru/wiki-pages/176031>] (дата обращения: 18.03.2015).

Критерии оценивания работ

- глубина раскрытия фактологического материала по теме, связанной с творчеством И. А. Бунина в период жизни во Франции;
- новизна истолкования произведений, написанных И. А. Буниным во Франции;
- представление собственной позиции и эмоциональность работы;
- степень раскрытия смысла названия эссе;
- характер и уровень приводимых суждений и аргументов;
- соответствие теме конкурса;
- оформление конкурсных материалов.

В целях совершенствования культуры речи обучающихся в сентябре — декабре 2013г. ВИРО инициировал интегративный проект для школьников «Я к Вам пишу... чего же боле?! Ich Schreibe Euch... Was mehr?! I am writing to you... What's more?! Je vous écris pour vous... Quoi de plus?! », вызвавший неподдельный интерес.

1. Алгоритм проведения прост: это технология проектного обучения: основополагающий вопрос → направляющие вопросы → проблемные задания. Мы пригласили школьников 2—11 классов (команды и индивидуальные участники), желающих научиться составлять текст письма на русском, английском, немецком или французском языках; стремящихся освоить правила написания делового, официального, личного письма, а также стремящихся выявить художественную ценность, коммуникативную значимость эпистолярного жанра. Основополагающий вопрос: в наше время (глобальной компьютеризации и повсеместной электронной почты) устарел ли эпистолярный жанр? не потеряем ли мы навыки написания писем на бумагоносителях?

Направляющие вопросы:

2. Как происходило развитие эпистолярного жанра?
3. Что такое письмо как форма переписки?
4. Почему мы пишем письма и кому?
5. Каковы стилистические особенности написания письма в разных странах и в разные времена?

6. Умеем ли мы писать письма?
7. Хотели бы вы получать письма?

Задания 1-го уровня:

<p>Предлагаем вам провести исследование:</p> <p>1. Для учащихся 2—9 класса: Изучите письмо — послание детям «Почтения Владимира Мономаха». Какие поучения (заветы) актуальны, на ваш взгляд, и в наше время?</p> <p>2. Для 10—11 классов: Изучите любовные письма А. И. Герцена к Н. Захарьиной. Каков характер этих писем? Чему они вас могут научить? Если эти письма явились для вас откровением, то подумайте, какие открытия вы сделали для себя? Возьмете ли эту переписку на вооружение? Сравните с формой (манерой, образцами) современных признаний в чувствах...</p> <p>Свои работы оформите на Каламео, дайте ссылку в таблицу</p>	<p style="text-align: center;">КРИТЕРИИ ОЦЕНКИ ЗАДАНИЯ</p> <p>Максимально — 40 баллов</p> <ul style="list-style-type: none"> • Соответствие содержания вопроса теме задания / глубина содержания — 10 б. • Соответствие формальным требованиям оформления адреса — 5 б • Языковая грамотность — до 5 б. • Точность и ясность речи — до 5 б. • Соблюдение этических норм — 5 б. • Оформление, дизайн — до 5 б. • Использование сервиса Каламео — 5 б.
--	---

Задания 5 —го уровня:

<p style="text-align: center;">Задание:</p> <p>Напишите письмо на иностранном языке, рассказав о таком важном событии в вашей жизни, которое могло бы заинтересовать Вашего иностранного друга. Используйте стилистические приемы и правила написания писем, принятые в разных странах (в зависимости от того, в какой стране проживает ваш друг).</p> <p>Свои работы загрузить на один из предложенных сервисов (DOC.ME,</p>	<p style="text-align: center;">КРИТЕРИИ ОЦЕНКИ ЗАДАНИЯ</p> <p>Максимально — 50 баллов</p> <ul style="list-style-type: none"> • Соответствие формальным требованиям написания писем в разных странах в зависимости от принятых норм — 10 б. • Проблемность и эрудиция в изложении материала — 10 б. • Стилистика изложения — 5 б. • Точность и ясность речи — 5 б. • Языковая грамотность — 5 б.
--	--

Каламео), дать ссылку в таблице.	<ul style="list-style-type: none"> • Соблюдение этических норм — 5 б. • Оформление, дизайн — 5 б. • Использование одного из предложенных сервисов — 5 б.
----------------------------------	---

б) Организация работы с одаренными детьми через работу интеллектуальной Школы Олимпийского Резерва ¹.

На базе Владимирского института развития образования традиционно занимающегося повышением квалификации педагогов, впервые была организована работа с одаренными обучающимися. Ребята учатся в очно — заочной интеллектуальной «школе олимпийского резерва». Заочная сессия проходила дистанционно с сентября. В очную сессию (совпавшую с осенними каникулами) учащиеся «школы олимпийского резерва» были приглашены в наш институт на серию занятий. Тема одного из первых занятий: « Учимся писать сочинение» (6 учебных часов: три пары. Все, как у студентов!) Совместно с преподавателем высшей школы, приглашенным провести такое занятие со школьниками, участники говорят о функциональных стилях, проводят филологический анализ публицистических текстов и текстов художественной литературы. А далее — лабораторные работы: «Редактируем текст» и «Пишем сами». Мы ставили целью как организацию подготовки учащихся к итоговой аттестации, так и индивидуальную работу с одаренными обучающимися, способными проявить свои способности на муниципальном, региональном этапах Всероссийской олимпиады по литературе. Примечательно, что 4 участников регионального этапа Всероссийской олимпиады школьников по литературе 2015 года, прошли обучение в очно — заочной «Интеллектуальной школе олимпийского резерва» при ВИРО г. Владимира для одаренных обучающихся в первом полугодии 2014—2015 уч. года, что составило 44, 4% от их общего количества. Из них — 2 учащихся стали призерами (по одному в 10 и 11 классах) третьего (регионального) этапа олимпиады по литературе 2015 года.

¹ [Интеллектуальная Школа олимпийского резерва] // <http://viro33.ru> (дата обращения: 18.03.2015).

Таким образом, в соответствии с методологической основой и концептуальными особенностями ФГОС, утвержденными приказом Министерства образования и науки Российской Федерации № 1897 от 17 декабря 2010 года, в политике, определяющей содержание школьного языкового и литературного образования в регионе, расставлены новые акценты.

ЩУКИНА
Ольга Владимировна

**Жанровая парадигма сочинения
в начальной и средней школе**

Муниципальное образовательное
учреждение «Средняя
общеобразовательная школа № 5» г.
Вологды, Россия

school5@vologda.edu.ru

SHCHUKINA
Olga

Place of work of the author, country:
municipal educational institution
Secondary school № 5. Vologda, Russia

An essay as a genre of a school composition

The author reveals the advantage of the essay genre to make readers more competent who are able to assess what they read, to express themselves through a text of culture. There is a system of training sessions in the essay. The results of the work are analyzed.

Keywords: genre, essays, texts of culture, the theme, composition, style.

Эссе как жанр школьного сочинения

Автор раскрывает преимущество жанра эссе в формировании грамотных читателей, способных оценить прочитанное, выразить себя через тексты культуры. Приводится система обучающих занятий. Анализируются результаты работы.

Ключевые слова: жанр, эссе, тексты культуры, тема, композиция, стиль.

В современных концепциях литературного образования школьников, представленных в различных программах по литературе, основной задачей является воспитание грамотного и вдумчивого читателя, способного оценить прочитанное, высказать свое самостоя-

тельное суждение. Это заставляет по-иному посмотреть на многие вопросы изучения литературы в школе, в том числе и на систему письменных работ.

Программы по литературе, наряду с традиционными жанрами школьного сочинения, предлагают такие виды творческих работ, как рецензия, путешествие, очерк, воспоминание, эссе и др. Эссе как вид творческой работы раскрывает индивидуальные особенности учащихся: показывает уровень их интеллектуального развития, способность самостоятельно мыслить, сопоставлять, сравнивать. Эссе — тот жанр, который в максимальной степени нацелен на творческое самовыражение, а ученик и учитель в данных условиях — партнёры в читательском диалоге: думают, спорят, пытаются разобраться, понять точку зрения ещё одной личности — писателя.

Что же такое эссе как жанр литературного произведения?

С франц. *essai* — попытка, проба, очерк, прозаическое произведение небольшого объема и свободной композиции, выражающее индивидуальные впечатления и соображения по конкретному поводу или вопросу и заведомо не претендующее на определенную или исчерпывающую трактовку предмета.¹

Рассмотрим особенности эссе как жанра школьного сочинения.

Эссе подразумевает свободу творчества. Это размышление по поводу услышанного, прочитанного или пережитого учениками. Эссе характеризуется свободным стилем (лучше разговорным) и композицией. Эссе может иметь историко-биографический, литературно-критический, философский, научно-популярный, беллетристический характер.

Эссе отличается от традиционного сочинения тем, что в сочинении на литературную тему представлено рациональное сочетание анализа художественного произведения с собственными рассуждениями, а в эссе — личность автора сочинения, раскрывающая себя через осмысление текстов культуры.

Кроме того, тема эссе, в отличие от традиционного сочинения, может лишь давать направление для размышлений автора. Автор же

¹ Литературный энциклопедический словарь / М.: Советской энциклопедии, 1987. 752 с.

может создать собственный заголовок, определяющий тему или идею работы.

В процессе подготовки учащихся к созданию эссе можно определить следующие этапы:

- знакомство с эссе как жанром литературного произведения и разъяснение основных жанрообразующих признаков;
- узнавание эссе, видение его особенностей и отличий от других жанров (на конкретных примерах);
- анализ ученических образцов и выполнение творческих заданий.

Рассмотрим материалы, которые могут стать основой для проведения уроков словесности в старших классах гуманитарной направленности или факультативных занятий по теме: «Особенности жанра эссе».

1-е занятие. На первом занятии учащиеся знакомятся с определением жанра эссе как литературного произведения. Ребята пытаются догадаться, о каком жанре пойдет речь, исходя из предложенного определения.

_____ (франц.) — попытка, проба, очерк, прозаическое произведение небольшого объема и свободной композиции, содержащее индивидуальные впечатления и соображения по конкретному поводу или вопросу.

Если ученики не смогли определить жанр по этому определению, можно предложить 2-й вариант.

_____ вид творческой работы, жанр, нацеленный на познание многообразия мира и человека, на раскрытие его внутреннего «я», на «безграничные поиски нас самих» (М. Монтень).

Обращаем внимание учеников на основную цель эссе — «...Главное — заставить читателя думать, разбудить в нем удивление, самостоятельную мысль и, наконец, потребность в самовыражении» (О. Ванштейн).

Останавливаемся на истории создания жанра.

Родоначальником эссе считается французский философ Мишель де Монтень (1533—1592). Эссе появилось в эпоху Возрождения, когда утверждались человеческая воля, свобода, личная ответст-

венность, достоинство человека. В 1580 году Монтень опубликовал книгу, которую назвал «Les Essais» (Опыты).

Книга «Опыты» Монтеня не имеет какого-либо плана. Названия многих глав-размышлений даны с предлогом «О»: «О любви», «О воспитании детей», «О пытке», «О совести», «О страхе», «О предсказаниях». Каждая глава создаёт впечатление незавершённости, автор как бы оставил читателям место для собственных размышлений. Неслучайно главная идея эссе — побуждать к размышлению через ассоциации. Все главы небольшого объема, Монтень использует разнообразную лексику, от высокой до разговорной.

После знакомства с историей жанра определяем его основные признаки: небольшой объём, конкретная тема, открыто личностное её осмысление, свободная композиция, парадоксальность и афористичность, образность, ассоциативность, свободная лексика.

Затем предлагаем ответить на вопросы:

— *Случайно ли эссе появляется в эпоху Возрождения, когда утверждались человеческая воля, свобода, личная ответственность, достоинство человека?*

— *О чем свидетельствует тот факт, что у эссе есть индивидуальный творец?*

— *Каково существенное свойство этого жанра?*

Итак, с тех пор как эссе утвердилось в виде специфического жанра, его отличает подчёркнуто выраженный индивидуальный взгляд на тот или иной предмет, объект речи, который описывает или переживает автор эссе. Это первое свойство жанра.

Однако наличие конкретной темы, вопроса в эссе не предполагает их исчерпывающей трактовки, определения, утверждения, анализа. Это следующий признак жанра. Писатель характеризует явление с разных сторон, не охватывая при этом его полностью. В эссе предмет или явление служат побуждающей силой для мыслей пишущего. Или автор «ходит кругами» вокруг конкретной темы, словно «плетёт кружево» или «паутину» повествования. Это качество эссе определяется как свободное владение темой.

Его можно наблюдать, анализируя названия.

Учащимся предлагается прочитать названия эссе и проследить указанное свойство:

«О совести», «О добродетели», «Об именах», «О предсказаниях», «О книгах», «О дружбе», «О воспитании» Мишеля Монтеня; «Книга, как врата мира», «О стихотворениях Гёте» Стефана Цвейга; «О собеседнике», «О природе слова», «Разговор о Данте» замечательного русского поэта Осипа Мандельштама; «Пушкин, или Правда и правдоподобие» Владимира Набокова — выдающегося писателя русского зарубежья; «Как читать книгу» Иосифа Бродского, лауреата Нобелевской премии.

Спросим учащихся, *характеризуют ли данные заголовки особенности мыслительного процесса эссеиста? Могут ли они, опираясь только на названия, заранее судить о содержании работ?*

Далее сообщаем, что эссе может быть посвящено философским и историческим проблемам, критическим и литературоведческим вопросам, автобиографическим фактам, искусству и многому другому, то есть выделяются разновидности эссе.

Следует учитывать и ещё одну особенность этого жанра — соединение различных способов освоения мира: и художественного, и научного, и религиозного. Например, философское эссе может содержать литературные и критические оценки, а литературно-критическое — философские проблемы.

Особое внимание обращаем на то, что эссе — литературный жанр, основанный на ассоциативном мышлении.

Ассоциация — (от лат. *associatio* — соединение) — **связь двух представлений (ощущений, восприятий, идей) когда одно, появившись, вызывает в сознании другое.**

Для наглядной демонстрации ассоциативного мышления предлагаем озвучить ассоциации, возникающие после фраз начала эссе из «Записок у изголовья» японской писательницы XI века Сэй-Сёнагон, которая положила начало эссе в литературе Востока. Затем предлагаем оригинальный вариант эссе из «Записок у изголовья».

То, что пролетает мимо:

- Корабль на всех парусах.
- Годы человеческой жизни.
- Весна, лето, осень, зима.

То, что нельзя сравнить между собой:

- Лето и зима. Ночь и день.
- Ненастье и солнечная погода.
- Старость и юность. Белое и черное
- Любимый и ненавистный.

То, что наводит уныние:

- Собака, которая воеет посреди белого дня.
- Комната для родов, где умер ребенок.
- Жаровня или очаг без огня.

2-е занятие. Следующей особенностью эссе является то, что оно может воплощаться в различные литературные формы: это и моральная проповедь, и статья, и дневник, и рассказ, и исповедь, и речь, и очерк, и письмо, и др. Используя их возможности и пересекая жанровые границы, эссе сохраняет свою специфику и жанровую самостоятельность. Исходя из литературной формы, которую выбирает автор, для усиления эффекта присутствия повествователь берет на себя и определенную роль проповедника, исповедующегося, гида, оппонента или учителя.

Предлагаем ребятам прочитать названия следующих работ и определить, какие литературные формы используют авторы. Выясняем, встречали ли они эссе, написанные в других формах? Предлагаем подобрать свои примеры.

«Философские диалоги» Э. Ренара; «Политическая исповедь молодого человека», «Эскиз познания поэта» Роберта Музиля; «Заметки о поэзии» Осипа Мандельштама; «Похвала скуке» Речь, которая была произнесена перед выпускниками Дартмутского колледжа в июне 1989 года и «Письмо президенту» Иосифа Бродского; «Слово о Пушкине» Фазиля Искандера.

Ещё раз обратим внимание учащихся на то, что для автора эссе главное (как уже отмечалось) — личное постижение мира и отношение к нему. Из многочисленного арсенала художественных средств автор выбирает метафоры, аллегорические образы, символы, сравнения.

3-е занятие. Следующий этап подготовки учащихся — анализ образцов эссе. В качестве примеров могут быть подобраны тексты русских и зарубежных авторов: М. Цветаевой, О. Манделштама, В. Набокова, В. Гроссмана, И. Эренбурга, Н. Рериха, И. Бродского, С. Залыгина, А. Солженицына, В. Ерофеева, Ф. Искандера, Е. Чернова, Т. Толстой, И. Клеха, М. Харитонова, С. Цвейга, Э. По, М. Пруста, Г. Гессе, У-Х. Одена, О. Паса и мн. других.

Цель учителя — на конкретных примерах научить определять признаки жанра, выявлять способы постижения действительности и средства художественной выразительности, характерные для эссе. Видеть оригинальность замысла автора.

Интересным будет сравнение эссе двух современных писателей — Виктора Ерофеева «Don't complain значит «Не жалуйся» и Евгения Чернова «Березка», где объект внимания эссеистов (образ берёзы) совпадает, а вывод у каждого из авторов — свой.

4-е занятие. Обратимся к эссе писателя XIX века, классика австрийской литературы Стефана Цвейга «Благодарность книгам» и проанализируем его следующим образом:

— *Можно ли отнести этот текст к одному из известных вам типов речи: повествованию, описанию, рассуждению?*

— *Подберите в данном контексте синоним к слову «благодарность».*

— *Каковы особенности стиля и манеры изложения автора?*

— *Какие средства художественной выразительности он использует?*

— *Как бы вы определили жанр этого произведения? Какие возможности других жанровых форм он использует?*

5-е занятие. Следующий этап обучения написанию эссе — анализ ученических сочинений. Просим учащихся рассмотреть работы с точки зрения требований, предъявляемых к школьному сочинению в жанре эссе:

— *Доказателен и убедителен ли автор в раскрытии темы, использует ли все приемы, характерные для эссе?*

В процессе анализа ученики дают оценку эссе по выработанным ими же критериям.

6 занятие. Когда школьники уже хорошо представляют особенности жанра и неоднократно анализировали примеры эссе, в том числе и пробы пера своих сверстников, можно предложить написать эссе, обратившись, например, к одной из современных проблем: «Мой Лермонтов...», «О чём задумывается мой сверстник сегодня», «Мир виртуальной реальности. По лабиринтам компьютерного мира», «Книги в твоей жизни», «Мир рекламы. Каков он?».

Собственные литературные опыты свидетельствуют об индивидуальности учеников, показывают их неповторимый почерк и образную систему мышления.

Сказанное позволяет сделать вывод об успешной апробации предложенного нами опыта, что дает возможность продолжать работу в данном направлении.