

СОДЕРЖАНИЕ

Введение	6
----------------	---

Практические занятия

Раздел 1. Общие вопросы изучения дисциплины	12
--	-----------

<i>Тема 1.</i> Теория и методика обучения литературе как наука	12
--	----

Раздел 2. Основные этапы развития методической науки	20
---	-----------

<i>Тема 1.</i> Академическое и воспитательное направления в отечественной методике	20
---	----

<i>Тема 2.</i> Споры о методологических основах методики в начале XX века ...	25
---	----

<i>Тема 3.</i> Исследования М.А. Рыбниковой и Г.А. Гуковского в области методической науки	29
---	----

Раздел 3. Нормативное и научно-методическое обеспечение предмета «литература»	37
--	-----------

<i>Тема 1.</i> Литература как учебный предмет в современной школе. Государственный образовательный стандарт по литературе. Образовательные программы по литературе	37
--	----

<i>Тема 2.</i> Учебно-методический комплекс (УМК) по литературе: пособия для учащихся	46
--	----

<i>Тема 3.</i> Учебник литературы и методика работы с ним	56
---	----

<i>Тема 4.</i> Основные виды планирования учебных занятий по литературе. УМК для учителя	65
---	----

<i>Тема 5.</i> «Секреты» поурочного планирования (практикум)	71
--	----

Раздел 4. Современный читатель-школьник как субъект литературного образования	75
--	-----------

<i>Тема 1.</i> Чтение как психолого-педагогическая и социально-методи- ческая проблема	75
---	----

<i>Тема 2.</i> Читательское восприятие художественного произведения. Проблема интерпретации художественного текста на уроках литературы (семинар)	81
---	----

Раздел 5. Урок литературы и современные образовательные технологии	87
---	-----------

<i>Тема 1.</i> Современный урок литературы	87
--	----

<i>Тема 2.</i> Современные образовательные технологии в литературном образовании	103
---	-----

<i>Тема 3.</i> Информационные технологии на занятиях по литературе	116
--	-----

Раздел 6. Основные этапы изучения литературного произведения в школе	121
<i>Тема 1.</i> Вступительное и заключительное занятия как этапы изучения художественного произведения	121
<i>Тема 2.</i> Анализ художественного произведения на уроках литературы ...	127
Раздел 7. Изучение художественных произведений в их родо-жанровой специфике	141
<i>Тема 1.</i> Изучение эпических произведений в средних классах. Моделирование уроков	141
<i>Тема 2.</i> Изучение эпических произведений в старших классах. Моделирование уроков	147
<i>Тема 3.</i> Изучение лирических произведений в средних классах. Моделирование уроков	154
<i>Тема 4.</i> Изучение лирических произведений в старших классах. Моделирование уроков	161
<i>Тема 5.</i> Изучение драматических произведений. Моделирование уроков	169
<i>Тема 6.</i> Анализ урока литературы (аудиторная контрольная работа)	175
Раздел 8. Вопросы теории и истории литературы в школьном изучении	178
<i>Тема 1.</i> Изучение теории литературы. Моделирование уроков (фрагментов уроков)	178
<i>Тема 2.</i> Изучение обзорных тем в старших классах	185
<i>Тема 3.</i> Изучение литературно-критического материала. Комментарий на уроках литературы	188
<i>Тема 4.</i> Внутрипредметные и межпредметные связи в курсе литературы	196
Раздел 9. Внеклассное (самостоятельное) чтение в современной школе	204
<i>Тема 1.</i> Организация внеклассного чтения. Моделирование уроков	204
Раздел 10. Развитие речи учащихся в системе литературного образования	211
<i>Тема 1.</i> Организация речевой деятельности учащихся в 5–8 классах. Моделирование уроков (фрагментов уроков)	211
<i>Тема 2.</i> Обучение сочинениям в 9–11 классах	215
<i>Тема 3.</i> Проверка сочинений по литературе (практикум)	222
Раздел 11. Работа в старшей профильной школе	238
<i>Тема 1.</i> Уроки литературы и занятия элективного курса в профильных классах	238

Раздел 12. Внеклассная и внешкольная работа по литературе	248
<i>Тема 1.</i> Виды и формы внеклассной работы по литературе	248
Методическая рефлексия	254
Тестовые задания для самопроверки	254
• Тестовые задания базового уровня сложности (с ключами правильных ответов)	254
• Тестовые задания повышенного уровня (с ключами правильных ответов)	264
Методическая рефлексия как оценка собственных достижений	267

ВВЕДЕНИЕ

Если высшее образование хорошее, – а не повторение средней школы, то в конце концов оно вызывает у человека шок. Потому что из области, где он узнавал истины, он переходит в область, где узнает сомнения. И чем больше человек знает, тем больше он сомневается... И это уже область не только науки, не только искусства, но и область культуры в целом...

Ю.М. Лотман

Предлагаемое пособие носит традиционное название «Практикум по методике обучения литературе» (в дальнейшем – *Практикум*), и в первую очередь оно адресовано студентам филологических факультетов вузов, специалистам и бакалаврам, осваивающим дисциплину «Теория и методика обучения литературе» / «Технологии и методики обучения литературе» / «Методика обучения литературе». (Попутно заметим, что серьезный *теоретический блок*, освоение которого идет в рамках подготовки к занятиям, позволит в конкретной образовательной практике выстраивать обучение бакалавров, чей стандарт предусматривает освоение методологии и истории методики в минимальной степени, на серьезной теоретической основе). Кроме того, *Практикум* может быть использован слушателями курсов переподготовки и повышения квалификации учителей-словесников, а также (частично) студентами педагогических колледжей, получающими дополнительную специальность «учитель русского языка и литературы основной школы».

Будущая профессиональная деятельность студентов-филологов связана с решением многочисленных задач обучения литературе. Подготовиться к этой деятельности – заново осмыслить материал лекционного курса, познакомиться с классическими трудами по методике, выполнить ряд заданий теоретического и практического характера – поможет «Практикум». Одна из его задач – усилить практическую направленность курса методики. Это пособие не только следует традициям учебных книг, созданных коллективами авторов, которыми руководили такие известные отечественные методисты, как О.Ю. Богданова, З.А. Смелкова, Р.Р. Майман,

но и развивает их. В нем, по сравнению с существующими *Практикумами*¹, качественно изменены (в соответствии с действующими стандартами ГОС ВПО) и обновлены тематика и содержание занятий, предложены разные типы заданий и методических профессиональных задач, в научный обиход студентов введена современная научно-методическая и литературоведческая литература.

Первая проблема, над которой предстоит задуматься студентам, – это статус науки, которую им предстоит изучать. Не случайно именно с этого начинается раздел «Практические занятия».

Еще в конце 10-х годов прошлого века известный отечественный методист В.В. Данилов написал: «...историко-филологические факультеты дают словесникам только знание истории литературы, но не дают никаких педагогических принципов. Отсюда вытекло то пренебрежительное отношение к методике преподавания, которое является характерною чертою для учителей средней школы»². Надо отметить, что эти слова актуальны и сегодня: действительно, даже среди профессионального сообщества бытует мнение о том, что достаточно хорошо знать предмет, т.е. *литературу*, а остальное приложится. Это далеко не так. В подтверждение нашей мысли сошлемся на авторитет академика Б.С. Гершунского, который считает, что глубоко «ошибочно оценивать методическое знание лишь как знание вспомогательное, промежуточное, необходимое только для обслуживания теории, перевода ее на язык, понятный практике»³.

Новизна этого пособия и в том, что с опорой на него можно максимально сблизить учебную деятельность с профессиональной. Дело в том, что «передача студенту массива учебной информации

¹ Майман Р.Р. Практикум по методике преподавания литературы. М.: Просвещение, 1985; Практикум по методике преподавания русской литературы в национальной школе / под ред. З.С. Смелковой. 2-е изд. Л.: Просвещение, 1987; Практикум по методике преподавания литературы / под ред. О.Ю. Богдановой. М.: Академия, 1999.

² Данилов В.В. Литература как предмет преподавания // История литературного образования в российской школе / авт.-сост. В.Ф. Чертов. М.: Академия, 1999. С. 303.

³ Гершунский Б.С. Философия образования для XXI века (в поисках практико-ориентированных образовательных концепций). М.: ИнтерДиалект+, 1997. С. 360.

или системы поведенческих навыков <...> отнюдь не гарантирует овладение им целостной профессиональной деятельностью, не делает из него специалиста <...> В результате, чтобы стать компетентным, выпускнику вуза надо пройти длительную, нередко занимающую несколько лет адаптацию – профессиональную и социальную. Причем последняя протекает для молодого специалиста труднее и острее, поскольку развитие его социальных качеств (понимания и принятия других людей, распределения должностных функций, согласования интересов, сотрудничества и взаимопомощи, общения и взаимодействия в процессе труда, принятия совместных решений и т.п.) не входит в содержание образования»¹, – пишет А.А. Вербицкий.

Преодоление сложившейся ситуации современная педагогическая наука видит в организации обучения, в рамках которой информация, получаемая на занятии (в первую очередь практическом), с самого начала усваивалась бы «студентом в контексте его собственного практического действия и поступка. Действия не чисто академического, а приближенного к предметно-технологическим и социокультурным ситуациям предстоящей профессиональной деятельности. Если иметь в виду развитие творческого мышления будущего специалиста, то эти учебные ситуации должны быть проблемными, отражающими проблемный же характер труда»². Таким образом, с опорой на *Практикум* может быть смоделировано предметное и социальное содержание усваиваемой студентами профессиональной деятельности. Оно включает формы собственно учебной, квазипрофессиональной и учебно-профессиональной деятельности, организуемой с помощью разных (имитационных, игровых и т.д.) обучающих моделей. Это особенно важно потому, что в процессе обучения в вузе начинается создание профессиональной модели поведения будущего учителя, реализация которой позволит в дальнейшем решать сложнейшие задачи школьного литературного образования (не просто обучения литературе!), а не воспроизводить старую, нередко отвергаемую на словах модель взаимодействия учителя и учеников и/или транслировать чужой опыт.

¹ Вербицкий А.А. Новая образовательная парадигма и контекстное обучение: монография. М., 1999. С. 40.

² Там же. С. 43.

Именно поэтому самый объемный раздел *Практикума* – «Практические занятия». Он составлен таким образом, чтобы обеспечить личностно-значимый контекст усвоения материала курса с позиций профессионального развития. Содержание практического занятия включает в себя, как правило, *теоретический* и *практический* блоки заданий (в отдельных случаях – еще и *творческий*). Помимо этих блоков, к каждому занятию предлагается план его проведения, даются подробные методические комментарии, алгоритмы, схемы или таблицы, образцы выполнения того или иного задания, список литературы, а также фрагменты работ методистов, литературоведов, педагогов и психологов, указываются интернет-ресурсы.

Сразу отметим: и количество тем (тридцать), и объем вопросов и заданий, предлагаемых на конкретном занятии, превышает возможности одного студента. Это не методическая ошибка, а принципиальная позиция авторов пособия. Их задача – представить преподавателю дисциплины возможность выбора и конкретных тем, и вопросов и заданий к ним, создать условия для организации индивидуальной, групповой и фронтальной работы на занятии, провести его в форме, адекватной целям и задачам учебного процесса в конкретном вузе: семинар, дискуссия, практикум...

Студенту же представляется своеобразная автономность: он имеет возможность освоить отдельные темы самостоятельно, у него есть выбор последовательности и темпа выполнения заданий в удобном для него режиме как в процессе подготовки к занятиям, так и в самостоятельной деятельности, а также увидеть весь спектр методических проблем, с которыми ему придется столкнуться в профессиональной деятельности. И не только увидеть: в практикуме обеспечен поэтапный переход от понимания сути проблем обучения (изучение научно-методической литературы, знакомство с накопленным опытом организации учебных занятий по литературе и его осмысление и т.д.) к готовности их решать.

Таким образом, *Практикум* может быть использован и как пособие для работы на занятиях, и как пособие для самостоятельной работы.

Раздел «Методическая рефлексия» позволит студенту не только проверить уровень своего освоения дисциплины с помощью заданий тестового типа, но и освоить «непривычный» для высшей

школы формат аттестации – тесты. Отдавая себе отчет, что любое гуманитарное знание с трудом укладывается в «формат» теста и сама проверка знаний с помощью тестов носит более чем формализованный характер, авторы пособия создали специальный раздел «Методическая рефлексия», цель которого – совершенствовать навыки самоанализа и рефлексивного мышления: «Рефлексивное знание способно соединить разрыв между знанием как таковым и его применением, поскольку оно получается из анализа опыта как практических, так и мыслительных действий и включает в плоскость видения, понимания, комплексного осмысления проблемы/учебной ситуации и плоскость индивидуального и коллективного действия в ее рамках. Очевидно, что развитие рефлексивного мышления является актуальной задачей современной модели подготовки учителя»¹.

Последовательное выполнение заданий из указанных разделов, их систематизация помогут студенту постепенно работать над созданием *методического портфолио* и осваивать те виды работ, с которыми сталкивается современный учитель-словесник в своей непосредственной профессиональной деятельности.

И последнее, очень важное для авторов замечание: в *Практикум* включены вопросы, задания разных типов и другие материалы, апробированные в конкретной преподавательской практике и доказавшие свою эффективность. Но это совсем не значит, что банк заданий закрыт или ограничен, а другие пути организации учебных занятий не дадут такого положительного результата. Отнюдь нет. Просто авторам категорически не хотелось бы, чтобы кто-то охарактеризовал *Практикум* теми же словами, которые известный психолог А.А. Леонтьев однажды адресовал учебной книге: «Школьный учебник почти не имеет степеней свободы, во всяком случае сегодняшний школьный учебник, поэтому-то его развивающая функция минимальна»². Авторы надеются, что они не заслужат такого упрека.

¹ Соловова Е.Н. Практикум к базовому курсу методики обучения иностранным языкам: учеб. пособие для вузов. 2-е изд. М.: Просвещение, 2006. С. 8.

² Леонтьев А.А. Язык и речевая деятельность в общей и педагогической психологии. М.; Воронеж, 2001. С. 253.

ПРАКТИЧЕСКИЕ ЗАНЯТИЯ

РАЗДЕЛ 1. Общие вопросы изучения дисциплины

Тема 1. Теория и методика обучения литературе как наука

ВОПРОСЫ И ЗАДАНИЯ

Теоретический блок

1. Изучите материалы к разделу 1, помещенные ниже, и подготовьтесь к мини-дискуссии о научном статусе методической науки: определите основные вопросы, которые можно вынести на обсуждение, составьте план / тезисы своего высказывания.

2. На основе изученных источников дайте рабочее определение *теории и методики обучения литературе*. Для этого определите, что является объектом изучения методики, назовите специфические методы исследования и обоснуйте общественную необходимость существования этой науки.

3. Определите, как трактуется в разных источниках понятие *принцип*. Какие принципы обучения литературе (изучения литературы как учебного предмета, преподавания литературы) выделяли и выделяют отечественные методисты?

Прочитайте статью Б.М. Эйхенбаума «О принципах изучения...». Какая из приводимых ниже трактовок понятия *принцип*, на ваш взгляд, наиболее адекватна точке зрения Б.М. Эйхенбаума?

- «...«принцип» – понятие чисто гносеологическое. В природе принципов нет. Там есть закономерности, которые наука познает. А познав их, на их основе (и только так!) формулирует принципы. Таким образом, *принцип* – это закономерность, возведенная в ранг принципа. В этом случае принцип будет «работать» как и закономерность, т.е. проявляться всегда и везде. Это – научно обосновано и практически надежно»¹.

¹ Пассов Е.И. Методология методики: теория и опыт применения. Липецк, 2002. С. 19.

- «*Принципы* – это основные исходные положения, определяющие цель, содержание, методы, средства и организационные формы обучения»¹.
- «Принципы – это инструментальное, заданное в категориях процедур деятельности выражение педагогической концепции, познанных законов и закономерностей. Это знания, выраженные в виде регулятивных норм практики, обязательных для реализации»².
- «Принципы обучения – образовательные требования к содержанию и практической деятельности обучения, учитывающие его закономерности и противоречия»³.

Практический блок

Свой ответ на последний вопрос оформите в форме кластера (таблицы, серии слайдов), которым (-ми) может быть сопровожден ваш ответ.

МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ К ИЗУЧЕНИЮ ТЕМЫ

1. Мини-дискуссия о научном статусе методической науки по следующим аспектам:

1.1. Традиционно наука, а соответственно и учебная дисциплина, которую вам предстоит изучать, называлась *методикой преподавания литературы*. Однако несколько лет назад ее стали называть по-другому: *теория и методика обучения литературе*. Как вы думаете, какое из названий точнее отражает ее содержание? Для ответа на этот вопрос вспомните значение терминов *преподавание и обучение*. Согласны ли вы со следующим высказыванием:

«Методисты литературы употребляют, по-видимому, с одинаковым значением выражения *изучение литературы* и *обучение литературе*,

¹ Теория и практика обучения русскому языку: учеб. пособие / под ред. Р.Б. Сабаткоева. М., 2005. С. 45.

² Загвязинский В.И. Теория обучения в вопросах и ответах. М., 2006. С. 46.

³ Загвязинский В.И. Теория обучения в вопросах и ответах. М., 2006. С. 156.

последнее даже чаще. Но ведь это разные понятия! «Изучение (см. «Толковый словарь» под ред. Д.Н. Ушакова) – действие по глаголу *изучить* – *изучать*: 1) постичь посредством учения, получить основательные познания в чем-либо, 2) внимательно наблюдая, ознакомиться, понять. Обучение – действие по глаголу *обучать* – *обучить* – *научить* кого-нибудь, сообщить кому-нибудь систему знаний, навыков: обучить столярному ремеслу, научить языку и т.п.

Указанные примеры убеждают в том, что *изучение* совсем не то, что *обучение*, обучать грамоте можно и обучать языку можно, это значит обучать говорить, читать, писать. Но обучить литературе нельзя, вернее – непонятно, чему же тут можно научить, разве – писать романы, повести, стихи и т.д.? Так это – не задача средней школы. Следовательно, в школе возможно изучение литературы. Термин же *обучение литературе* следует снять из-за его неточности»¹.

Подумайте, как изменилось наполнение термина *методика* в прежнем и новом названии. Оправданно ли это, на ваш взгляд?

1.2. В 1936 г. была опубликована статья известного ленинградского методиста В.А. Десницкого «Методика преподавания литературы как наука»². Ее появление было обусловлено во многом тем, что профессия учителя-словесника становится массовой, поэтому вполне понятно, что встал вопрос, каков методологический статус науки, призванной описать процесс обучения литературе, и как преподавать соответствующую вузовскую дисциплину. Ведь методике можно было квалифицировать по-разному:

Во-первых, как ремесло. Значит, освоить методике – это освоить ремесло, следовательно, и учить методике надо как ремеслу, т.е. дать базовые знания и прикладные умения (некий образец действий) будущему учителю-словеснику.

Во-вторых, как искусство, противостоящее ремесленничеству и наукообразию. Но получается, что учить такой методике не нужно: достаточно дать лишь знание самого предмета и воспитать любовь к нему, а опыт и талант преподавателя подскажут все остальное.

В-третьих, как самостоятельную науку, изучающую... И вот здесь возникает очень и очень существенный вопрос: что же изучает методика обучения литературе? Чтобы ответить на него, надо

¹ Чистяков В.М. К вопросу о преподавании литературы в школе // Литература в школе. 1957. № 2. С. 60.

² Десницкий В.А. Методика преподавания литературы как наука // Ученые записки ЛГПИ им. А.И. Герцена. Л., 1936. Т. 2. Вып. 1.

исходить из положения о том, что любая наука имеет право на существование как отдельная, самостоятельная отрасль знания при наличии трех условий:

- если имеет объект исследования, который не изучается ни одной другой наукой,
- если существует общественная необходимость исследования данного предмета,
- если в ее арсенале есть специфические методы научного исследования.

Подумайте, что же такое методика: ремесло, искусство или наука? Свой ответ сравните с тем, который в разное время дали известные отечественные методисты:

В.В. Голубков: *«Все методики, какой бы учебной дисциплины они ни касались, сходны между собой в том, что они в определенной последовательности рассматривают принципы, материал и методы работы учителя, отвечают на три основных вопроса: зачем, что и как?»*¹.

М.А. Рыбникова: *«Методика преподавания литературы – это умение беречь время, умение умно расходовать силы ученика, умение находить в учебном материале основное и главное, искусство организовывать труд коллектива, каким является класс, это система рассчитанных воздействий на различные индивидуальности учеников»*².

З.Я. Рез: *«Методика преподавания литературы – это педагогическая наука, предметом которой является общественный процесс воспитывающего обучения учащихся литературе как учебному предмету и задача которой состоит в открытии закономерностей этого процесса с целью более правильного руководства им»*³.

По существу последнее определение повторяет то, которое дал Н.И. Кудряшев: *«Методика литературы – это частная педагогическая дисциплина, объектом изучения которой является общественный процесс обучения учащихся литературе как учебному предмету и задача которой состоит в открытии закономерностей этого процесса с целью более правильного руководства им»*⁴.

¹ Голубков В.В. Методика преподавания литературы. 5-е изд., перераб. М., 1952. С. 5.

² Цит по: Методика преподавания литературы: в 2 ч.: учебник для педвузов / под ред. О.Ю. Богдановой, В.Г. Маранцмана. М., 1994. Ч. 1. С. 5.

³ Методика преподавания литературы / под ред. З.Я. Рез. М., 1977. С. 12.

⁴ Кудряшев Н.И. Методика литературы как научная дисциплина // Вопросы методики литературы. Известия АПН РСФСР. Вып. 109. М., 1959. С. 3.

1.3. Дайте свое рабочее определение методики и прокомментируйте его. С опорой на какой материал вы его составили?

1.4. Как вы считаете, какую концепцию статуса методики как науки разделял ваш школьный учитель литературы? Какая ближе вам?

2. Обсуждение дискуссионной проблемы «принцип как одна из базисных категорий методики».

2.1. Дайте необходимый комментарий к фрагменту статьи Б.М. Эйхенбаума «О принципах изучения литературы в средней школе» в аспекте проблемы, вынесенной на занятие:

«<...> Методика должна стать методологией, чтобы освободиться от догматизма и наполниться новым содержанием. <...> Осознание своих предпосылок и их обоснование – вот первая глава всякой методики, вот «пролегомены» ко всякой методологии. В последние годы много говорили о том, что преподавание так называемой «русской словесности» в средней школе должно быть подвергнуто коренной реформе <...> Но обсуждение сосредоточено было именно на вопросе о преподавании или о методах преподавания, как будто вопрос об изучении литературы, т.е. о принципиальных основаниях ее изучения, разрешается с одинаковой для всех ясностью и несомненностью. Между тем методы преподавания определяются именно принципами изучения, потому что метод не может существовать сам по себе, вне <...> тех или других теоретических предпосылок»¹.

Как вы понимаете высказывание ученого «Методика должна стать методологией»?

2.2. Какие принципы изучения литературы как школьного предмета выдвигает Б.М. Эйхенбаум? В чем их суть? Почему «принципиальные основания» изучения литературы в школе, выявленные Эйхенбаумом, могут быть отнесены к числу методологических?

2.3. Мы выяснили, что один из важнейших вопросов, относящихся к «ведомству» методологии методики, – вопрос о принципах обучения литературе. Познакомьтесь с высказываниями методистов В.А. Никольского, Т.Ф. Курдомовой и Е.С. Романичевой (см. Никольский В.А. Методика преподавания литературы в средней

¹ Эйхенбаум Б.М. О принципах изучения литературы в средней школе // История литературного образования в российской школе: хрестоматия / авт.-сост. В.Ф. Чертов. М., 1999. С. 273, 278.

школе. М., 1971. С. 78; Никольский В.А. О жизненности преподавания литературы в средней школе // Литература в школе. 1957. № 2. С. 65; Курдюмова Т.Ф. Принципы изучения литературы в средней школе и пути их реализации // Проблемы преподавания литературы в средней школе / под ред. Т.Ф. Курдюмовой. М., 1985. С. 7–8).

Е.С. Романичева – К вопросу о принципах обучения литературе:¹

- принцип «читателецентричности», или читательской направленности обучения. В процессе обучения литературе мы формируем квалифицированного читателя, имеющего право на выбор собственной стратегии чтения, принципиально отличной от стратегии чтения профессионального читателя;
- принцип коммуникативного контекста обучения, в основе которого лежит категория смысла. Эта категория позволяет учитывать реальные потребности учащихся, их интересы, обусловленные контекстом деятельности;
- принцип деятельностного контекста обучения. Обучение восприятию/чтению возможно только при учете характера читательской деятельности и ее этапов и возможно только в процессе восприятия;
- принцип диалогичности. В процессе освоения художественного произведения читатель вступает в диалог: с автором, с другими читателями (критиками, литературоведами, учителем, одноклассниками, самим собой), итогом которого становится понимание художественного произведения и собственной интерпретации как реплики в диалоге культур;
- принцип направленности на понимание. В литературоведческой науке нацеленность на понимание всегда присутствует как имплицитная установка и как бы «выносится» за скобки, а в обучении предмету – НЕТ.

Безусловно, мы лишь обозначили круг принципов, их теоретическое обоснование и установление системных отношений между ним – дело будущего. Эта статья – лишь подступ к одному из сложнейших теоретических вопросов современной методики обучения литературе. Думается, что его дальнейшая разработка, как и реализация названных выше принципов в системе обучения предмету уточнят видение проблемы, позволят создать принципиально новые технологии, которые найдут свое воплощение в учебниках нового поколения. Однако разрабатывая принципы, будем помнить слова Н.И. Кудряшева и Е.И. Пассова, сказанные с промежутком в 50 лет:

¹ Романичева Е.С. К вопросу о принципах обучения литературе // Ученые записки МГПИ. Т. 5. М.: МГПИ, 2007. С. 311–313.

«Не пора ли перестать рассматривать методику литературы как дисциплину, находящуюся целиком на изживении других наук, берущую у них и теоретическую основу, и содержание, и метод? Надо говорить не о зависимости методики от смежных дисциплин, а о взаимосвязи их и обратном влиянии методики на смежные дисциплины» [Кудряшев Н.И. О некоторых актуальных задачах методики литературы // Литература в школе. 1948. № 1. С. 57] и «...дело ...в том, что вообще нет смежных и не смежных наук. С точки зрения методологии все вообще иначе: все мы живем в одном, едином предметном мире, и все имеем право на исследование любого объекта. Все науки делятся (по Ф. Энгельсу) в зависимости от той формы существования, материи, которую они изучают. У каждой свой предмет» [Пассов Е.И. Методология методики: теория и опыт применения. Липецк: Изд. ЛГПУ, 2002. С. 12].

Ответьте на вопрос: как решалась эта проблема в методике второй половины XX – начала XXI в.? Пошли ли исследователи по пути, предложенному Б.М. Эйхенбаумом?

2.4. Почему принцип, наряду с другими (какими именно?), относят к базисным категориям методики?

3. Презентация самостоятельно составленного кластера (таблицы, слайдов и др.) и его защита.

ЛИТЕРАТУРА

Основная

Краевский В.В., Хуторской А.В. Основы обучения. Дидактика и методика: учеб. пособие. М., 2007. С. 71–72.

Методика преподавания литературы / под ред. З.Я. Рез. М., 1977. С. 10–19.

Пассов Е.И. Русское слово в методике как путь в мир русского слова, или Есть ли у методики будущее? СПб., 2008. С. 22–29.

Романичева Е.С. Как «переводить теорию в методику»? (Заметки на полях книги Н.Л. Лейдермана «Уроки для души. О преподавании литературы в школе») // Литература. 2006. № 19.

Щукин А.Н. Лингводидактический энциклопедический словарь. М., 2008.

Эйхенбаум Б.М. О принципах изучения литературы в средней школе // История литературного образования в российской школе: хрестоматия / автор-сост. В.Ф. Чертов. М., 1999. С. 272–290.

Дополнительная

Голубков В.В. Теоретические основы методики литературы в средней школе (к постановке вопроса) // Литература в школе. 1946. № 1 (в сокращении статья опубликована в кн.: Методика преподавания литературы в советской школе: хрестоматия / сост. Я.А. Роткович. М., 1969. С. 317–332).

Курдюмова Т.Ф. Принципы изучения литературы в средней школе и пути их реализации // Проблемы преподавания литературы в средней школе / под ред. Т.Ф. Курдюмовой. М., 1985. С. 7–17.

Романичева Е.С. О границах учебного предмета «литература», или «несвоевременные» размышления над статьей Б. Эйхенбаума «О принципах изучения литературы в средней школе» // Русская словесность. 2006. № 1. С. 2–5.

Романичева Е.С. «...У кого уяснены принципы... у того не только в голове сумбур, но и в делах чепуха» // Русская словесность. 2010. № 6. С. 3–6.

Методическая рефлексия

В конце изучения каждого раздела/темы вам предстоит заполнить страницу «Дневника профессиональных наблюдений»¹. Перед выполнением задания познакомьтесь с принципами методической рефлексии, помещенными на страницах 269–270. *Практикума*, и по итогам изучения раздела заполните первую страницу дневника. Такое задание вам предстоит выполнять после изучения каждого раздела.

Задания	Наблюдения
Для будущей профессиональной деятельности: <ul style="list-style-type: none">• узнал• понял	
Для этого делал:	
Мне было трудно при выполнении задания (заданий):	
После изучения темы осталось непонятным:	
Что предполагаю делать с тем, что не понял?	

¹ Формат каждой страницы разработан на основе формы «Дневника профессиональных наблюдений», которая предложена в пособии: Соловова Е.Н. Методическая подготовка и переподготовка учителя иностранного языка. М: ГЛОССА-ПРЕСС, 2004. С. 99.

РАЗДЕЛ 2. Основные этапы развития методической науки

Тема 1. Академическое и воспитательное направления в отечественной методике

ВОПРОСЫ И ЗАДАНИЯ

Теоретический блок

При подготовке к занятию разделитесь на две группы и выполните следующие задания:

Первая группа

1. Прочитайте фрагмент книги *Ф.И. Буслаева «О преподавании отечественного языка»* и подготовьтесь к его обсуждению по следующим вопросам:

– Какие задачи ставит ученый перед педагогической теорией?
– В чем *Ф.И. Буслаев* видит отличие «ученой методы от научной» (глава «Предмет и метода преподавания»)? Почему в центр своего внимания он ставит личность ученика?

– Какое место и почему *Буслаев* отводит чтению? Каким произведениям и почему должно быть отведено центральное место в курсе? Что вкладывает ученый в понятие «филологическое чтение» (глава «Чтение»)?

– Что представляет собой история литературы в системе *Буслаева*? Как она может изучаться в школе (глава «История литературы»)?

– Какие письменные работы предлагаются, а какие отвергаются *Буслаевым*? Как это объясняется (глава «Письменные упражнения»)?

2. Почему книгу *Ф.И. Буслаева «О преподавании отечественного языка»* можно считать первым научным трудом по методике преподавания литературы, хотя она в основном посвящена проблемам «преподавания отечественного языка»?

3. Можно ли сказать, что методическая концепция А.Д. Галахова выстроена на тех же теоретических положениях, что и книга Ф.И. Буслаева, или же она последовательно развивает и дополняет их?

Индивидуальное задание. Познакомьтесь с фрагментом методического труда Л.И. Поливанова «О хрестоматии как руководстве при учении отечественному языку в средних учебных заведениях» и дайте развернутое обоснование или опровержение мнения В.В. Голубкова о том, что от «линии Буслаева» ведет начало *лого-стилистическое* направление в отечественной методике, с наибольшей полнотой воплотившееся в методике Л.И. Поливанова.

Вторая группа

1. Какие общие принципы преподавания устанавливает В.Я. Стоюнин в своем методическом труде «О преподавании русской литературы»? Что они определяют? Какие задачи ставит перед курсом словесности? Какую и почему выделяет как главную? Как отвечает методист на вопросы *что* и *как* нужно читать?

2. Какие принципы преподавания словесности отстаивает В.И. Водовозов в своем труде «О воспитательном значении русской литературы»? Какой принцип и почему кладется методистом в основу изучения литературных произведений? Как он определяет «педагогическую цель» изучения словесности и какой путь ее достижения предлагает в книге «Словесность в образцах и разборах»? Что такое «умение читать», по Стоюнину?

3. Что вкладывает В.П. Острогорский в понятие *литературное образование*? Какие этапы и части его выделяет? Какова, по мнению методиста, основная цель уроков словесности? Что такое *смешанный* метод преподавания?

4. Что общее можно выделить во взглядах методистов на преподавание словесности и чем различаются их точки зрения? Согласны ли вы с мнением В.В. Голубкова, который считает В.Я. Стоюнина и В.И. Водовозова сторонниками *образовательно-воспитательного чтения*, а В.П. Острогорского относит к сторонникам *художественно-эстетического чтения*?

Индивидуальное задание. Дайте развернутый ответ на вопрос, какие идеи В.Я. Стоюнина, В.И. Водовозова и В.П. Острогорского развивает Ц.П. Балталон в своей книге «Воспитательное чтение», а

Конец ознакомительного фрагмента.

Приобрести книгу можно

в интернет-магазине

«Электронный универс»

e-Univers.ru