
Предисловие к 2-му изданию

Новизна и актуальность лекционного курса методики преподавания русского языка, читаемого докт. филол. наук, проф. А.А. Ворожбитовой, и предлагаемого учебного пособия, разработанного на его основе, определяется прежде всего тем, что автор предпринимает попытку включить в курс методики русского языка элементы риторического образования. Такой подход представляет один из возможных путей разрешения проблемы, которая сводится к тому, что при наличии учебников «Детская риторика» (I—IV кл.) и «Школьная риторика» (V—IX кл.) предмет риторики в типовой школьной программе отсутствует. Это закономерно отражается в вузовской образовательной программе, где нет специального курса по методике преподавания риторики.

В настоящем учебном пособии автор комплексно решает задачу вооружить студентов знаниями и умениями в области формирования основ лингвориторической и литературоведческой компетенции школьников. Это делается с использованием схем, таблиц, алгоритмов и других материалов, которые позволяют осознать важнейшие методические понятия в системе, во взаимосвязи, что способствует формированию у студентов цельного представления о методике как науке и руководстве к действию.

В пособии не просто обозначена система методических понятий, но и показано, как эти понятия связаны с основными целями обучения русскому языку в школе — обучение грамоте, формирование коммуникативно-речевых умений школьников на уроках русского языка и литературы.

Во 2-м издании учебно-методического пособия автором учтен ряд замечаний и пожеланий, а также включен новый раздел — «Организация работы над курсовым и дипломным сочинением».

*Докт. пед. наук, проф. Н.А. Ипполитова,
зав. кафедрой культуры речи учителя МПГУ*

От автора

Задача... школы — научить детей
наблюдать, думать, читать, писать,
передавать мысль словом.

В.А. Сухомлинский

Предлагаемое учебное пособие по методике преподавания русского языка в школе адресовано студентам, обучающимся по специальностям 031200 — «Педагогика и методика начального образования» и 021700 (023200) — «Филология», преподавателям университетов и педагогических учебных заведений, учителям начальной школы, учителям-словесникам средней школы. В нем реализованы ведущие дидактические принципы преемственности и перспективности, обеспечивающие систему непрерывного лингвориторического образования.

Представленные учебно-методические материалы призваны упорядочить теоретические знания студентов и организовать их практическую учебную деятельность. Пособие включает таблицы, схемы, планы анализа уроков, памятки и алгоритмы, установочные материалы и рекомендации на период педагогической практики, по организации работы над курсовым и дипломным сочинением, в течение ряда лет они проходили апробацию в образовательном процессе педагогического института Сочинского государственного университета туризма и курортного дела (до 1997 г. — Сочинский филиал РГПУ им. А.И. Герцена).

Лежащая в основе лекций и данного пособия как приложения к ним концепция ЛИНГВОРИТОРИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ основана на отношениях паритетности и взаимодополнительности лингвистики и неориторки. Согласно Лингвистическому энциклопедическому словарю, «с 60-х гг. XX в. вновь начинается расцвет риторики, нашедшей для себя *новый идейно-научный контекст*. Этот второй период в истории риторики нередко называ-

ют «неориторикой» или «общей риторикой» (*rhétorique generale*), в отличие от риторики традиционного типа.

Становление риторики нового типа вызвано в первую очередь лингвистическими факторами, через которые она включается в круг семиотических дисциплин и в сферу культурологических проблем. (...) *Взаимосвязь риторики и лингвистики* предполагает «зависимость (и ориентацию) *объектов риторики* (риторических структур) от *объектов лингвистики* (языковых структур). В современной семиотике под риторикой как раз и понимают правила построения речи на сверхфразовом уровне, законы «поэтической семантики», т.е. типы не прямых (переносных) значений (риторических фигур), и «поэтику текста» (структуру отношений внутритекстовых элементов), включая анализ социального функционирования текстов как целостных знаков.

Многофункциональность риторики, обеспечившая ей существование в новых условиях, ... дает возможность трактовать риторику как «вторичную» грамматику, функционирующую как своего рода метатекст. Описывая и предписывая процедуры конструирования коммуникативных форм и ситуаций, в которых речь употребляется с разными целями, риторика сама берет на себя задачу создания «функционального языка», выступая как один из важнейших инструментов культуры, который организует ее языковую и коммуникативную систему (Р. Лахман). На этих путях риторика входит в союз с другими дисциплинами, нащупывая новые формы функционирования в качестве стабилизирующей силы культуры. Принадлежа, как и языкознание, к кругу семиотических наук, риторика разделяет с ним ряд общих проблем. Тем самым открываются возможности для дальнейшего (и притом сознательного) контакта риторики и лингвистики, при котором последняя с пользой для себя обращается к опыту риторики (ЛЭС. 1990, с. 417. — Курсив наш. — А.В.).

Актуализирован современной наукой и прикладной аспект риторических исследований. Ю.В. Рождественский в фундаментальной монографии «Теория риторики» подчеркивает: «*Возрождение риторики в преподавании русского языка — общественная потребность.* (...) Информационное общество несет новый стиль жизни и требует *новой риторики.* (...) Первая задача риторики состоит в умении быстро *воспринимать речь* во всех видах слова и *извлекать нужные смыслы* для принятия оперативных решений... Вторая задача риторики есть умение *изобретать мысли и дей-*

ствия и облекать их в такую речевую форму, которая отвечает обстоятельствам. Это значит уметь *создавать монолог, вести диалог* и управлять им, *управлять системой речевых коммуникаций* в пределах своей компетенции. Обе задачи должны опираться на культуру речи данного общества» (Рождественский, 1997, с. 10. — Курсив наш. — *А.В.*). Значит, к сфере неориторики относятся проблемы эффективности как продуцирования речи, так и рецепции. Последние десятилетия стимулировали интеграцию неориторики с поэтикой, литературоведением в целом, что способствовало становлению риторической поэтики и герменевтики, рассматривающей аспекты понимания и интерпретации литературного текста.

В свете вышесказанного в области методики преподавания русского языка вполне правомерным представляется подход авторского коллектива под руководством проф. Т.А. Ладыженской. В концентрированной форме он выражен следующим тезисом: «Наступило время, когда дисциплину, которую мы называли «развитием речи», нужно усовершенствовать и обозначить более четко: риторика». Это мотивируется, в частности, тем, что «многие действия (обдумывание темы, ее границ, определение основной мысли, собирание материала, систематизация его, составление плана, рабочих материалов и т.д.), которым учит словесник на уроках развития речи, уходят своими корнями в риторику» (Ладыженская и др., 1995, с. 4—5.). Поскольку, как это подчеркивается во всех программных документах, «развитие речи — главная задача обучения русскому (родному) языку в начальных классах» (Программы педагогических институтов. Сб. 18. Методика преподавания русского языка. — М., 1987. — С. 13), является методическим принципом обучения языку и неотъемлемым компонентом каждого урока русского языка, постольку *языковое образование* закономерно осмысливается как *лингвориторическое образование*. Базовые термины данной методической концепции представлены в заключающем пособии словаре.

Концепция лингвориторического образования максимально соответствует российской образовательной политике в новой социокультурной ситуации. Действительно, во второй половине 90-х гг. XX в. преподаватель-словесник оказался в условиях качественной смены парадигмы в языковом образовании: с возвращением в систему школьной и вузовской подготовки риторики, вбирающей в себя все речеведческие аспекты, оно, по сути,

трансформируется в лингвориторическое. Отличительной чертой последнего является не просто традиционное для школьных программ провозглашение развития речи принципом обучения языку, а признание паритетности лингвистического и риторического образования, установление между этими сферами четких и педагогически эффективных взаимодействий.

Школьная методика обучения русскому языку в последнее десятилетие стремится реализовать психолингвистический подход к обучению языку как речевой деятельности (Русский язык в начальных классах... 1993). В программах нового поколения речевой раздел предпослан языковому (что подчеркивает приоритеты учителя), перечислены умения продуктивной и рецептивной речевой деятельности, конкретизированные жанрами и типами текстов, т.е. риторическая проблематика, по сути, становится частью курса «Русский язык». (См., напр.: Программы для общеобразовательных учебных заведений... 1992; 1996 и след.; Программы начального обучения. 1—3 классы. — М.: ФНМЦ им. Л.В. Занкова. — 1995 и след.; и др.).

К сожалению, в массовой практике преподавания приоритеты учителя остались прежними: грамматико-орфографическая работа остается самоцелью на фоне недостаточного внимания к обучению оптимальной речевой деятельности. Исследованиями установлено, что изучение в средней школе систематического курса русского языка почти не вызывает изменений даже в строе речи учащихся, не говоря об их коммуникативных навыках (Ипполитова, 1992, с. 5). Творческие работы выпускников начальной образовательной ступени, изученные нами, демонстрируют непрочность знаний и умений в области грамматики и правописания, приобретенных на традиционных уроках русского языка, ориентированных прежде всего на язык как систему, а не на целенаправленно развиваемую (и саморазвивающуюся) языковую личность.

Для иллюстрации переходного характера современного этапа в преподавании русского языка обратимся к минимуму содержания курса «Методика преподавания русского языка» (МПРЯ) Государственного стандарта для специальностей «031200 — Педагогика и методика начального образования» и «021700 — Филология» (М., 1995), так как именно по ним изучают сегодня методику студенты III—IV курсов. Специалист не может не учитывать, что стандарт по МПРЯ для начальной школы сформу-

лирован по министерской программе и соответствующему учебнику М.Р. Львова, Т.Г. Рамзаевой, Н.Н. Светловской (1987 г.). Эти авторы, если судить по их методическим публикациям, ушли далеко вперед в речеведческом (проф. Т.Г. Рамзаева) и собственно риторическом (проф. М.Р. Львов) аспектах. В стандарте по МПРЯ для средней школы находим более современное определение методики русского языка — «теория формирования языковой / речевой компетенции обучаемых» (с. 23), т.е. в нашей концепции, интегральной лингвориторической компетенции. Логично считать данное определение актуальным также для начальной школы (с учетом традиционно включаемой методики детской литературы, а значит — литературоведческой компетенции как рецептивной проекции лингвориторической компетенции).

Прочитаем «Учебные стандарты школ России. Государственные стандарты начального общего, основного общего и среднего (полного) общего образования»: «Содержание начального образования ориентировано на первоначальное формирование основных сторон личности: познавательной культуры, коммуникативной культуры, нравственной культуры, эстетической культуры, трудовой культуры, физической культуры (Учебные стандарты школ России... 1998, с. 12. — Курсив наш. — А.В.). Такой формулировки нет в типовой программе по МПРЯ 1987 г. и соответственно в вузовском стандарте 1995 г. Дальнейший анализ обязательного минимума содержания начального образования показывает, что в речевом аспекте речь идет о коммуникативной и текстовой субкомпетенциях (без употребления терминов). На формирование этих же умений нацелены министерская программа для начальной школы 1996 г. авторского коллектива проф. Т.А. Ладыженской «Детская риторика» и комплект соответствующих учебников.

В аспекте преемственности обучения в школах 1—3 ступеней обратимся к «Учебным стандартам школ России» для среднего звена. Применительно к русскому (родному) языку читаем: «Цели обучения могут быть сформулированы как научение свободной речевой деятельности и формирование у учащихся элементарной лингвистической компетенции. (...) Поскольку реализация языковой системы происходит в речи, курс русского языка предполагает развитие и совершенствование у учащихся всех видов речевой деятельности (чтения, письма, аудирования, говорения). В соответствии с этим он должен содержать все те

языковые факты, законы и правила, которые позволили бы свободно, грамотно и выразительно общаться на русском языке... Иначе говоря, он должен включать в себя все знания и навыки, которые необходимы для того, чтобы уметь слушать, правильно и хорошо говорить, читать и писать на русском языке» (Там же, с. 66—67).

Термин «риторика» в связи с речевой деятельностью здесь не употреблен; в то же время «предметом современной общей риторики служат общие закономерности речевого поведения, действующие в различных ситуациях общения, сферах деятельности, и практические возможности использования их для того, чтобы сделать речь эффективной» (Михальская, 1996, с. 35). Проф. М.Р. Львов, один из авторов программы по МПРЯ для начальных классов 1987 г., соответствующего учебника, учебника по МПРЯ для средней школы 1990 г., издает учебник «Риторика» для старшеклассников, в аннотации которого «неориторика XX века» представлена как изучающая «проблемы коммуникации, речевой деятельности, конструирования текста, полноценного восприятия речи, обратной связи» (Львов, 1995). Соответственно в названиях большинства параграфов его пособия для младших школьников «Школа творческого мышления» (М., 1994) присутствует термин «риторика». Это требует от преподавателя высшей школы внесения соответствующих корректив в программу раздела «Методика развития речи» того же автора, составленную в середине 80-х гг., и сокращенно дублирующий ее ГОС МПРЯ (для спец. 031200) 1995 г.

С удовлетворением отметим, что новый госстандарт по МПРЯ в начальных классах (М., 2000 г.) включает формулировку «Основы риторики». В новом учебнике, обеспечивающем данный курс, выделен параграф «Риторика в начальных классах». В первых абзацах привлекает внимание полностью соответствующий нашей интегративной концепции тезис: «Цель современной риторики определяют как «поиск оптимальных алгоритмов общения людей в условиях современного мира».

Но разве эта цель не совпадает с целью изучения родного (и неродного тоже) языка?» (Львов и др. 2000, с. 377).

Согласно образовательному стандарту для основной школы, лингвистическая, языковая и коммуникативная компетенции обучающихся понимаются как рядоположные. Под лингвистической компетенцией в стандарте, как и сборнике программ по

русскому языку для 5—9 классов, подразумеваются «знания учащихся о самой науке «Русский язык», о ее методах, этапах развития, о выдающихся ученых, сделавших открытия в изучении родного языка». Языковая компетенция трактуется как «осведомленность школьников в системе родного языка», а коммуникативная компетенция — как «осведомленность школьников в особенностях функционирования родного языка в устной и письменной формах» (Программы для общеобразовательных учреждений. Русский язык. — М., 1996. — С. 4). Очевидно, что термин лингвориторическая компетенция включает эти три понятия, так как аспект *лингво-* подразумевает *и языковую, и лингвистическую компетенции*, а аспект *риторическая* — *коммуникативную компетенцию*, в рамках которой авторы программ рассматривают также (без употребления термина) компетенцию *текстовую*. Для высшего филологического (и не только) образования актуальны те же виды компетенции обучающихся, поэтому термин «лингвориторическое образование» в конце 90-х гг., на наш взгляд, более адекватен, например, для формулировки научно-методической темы кафедры русского языка, нежели термины «языковое образование» или «лингвистическое образование», объективно сужающие предмет рассмотрения. Симптоматично, что в сборнике программ «Русский язык. 10—11 классы» (М., 1997, с. 6—13) выделен раздел «Лингворечевая деятельность» (ср. «лингвориторическая», «языковая/речевая» деятельность). В общем контексте современных методических поисков это отражает осмысление речеведения (= риторики) как самостоятельного раздела, соотносительного с языковедением.

Прочно вошла в методический обиход и трактовка обучающегося как языковой личности, о чем свидетельствует, в частности, проблематика многочисленных конференций. Это обусловило логическую необходимость структурировать компетенцию языковой личности обучающегося с учетом этапов универсального идеоречевого цикла «от мысли к слову», понимаемую как интегральная лингвориторическая компетенция. С переориентацией школьной методики на теорию речевой деятельности стал логичен перенос системообразующих понятий методики развития речи в начало курса, что обусловлено дидактическим требованием рассматривать общие вопросы раньше частных. Поскольку язык выступает средством речевой деятельности, а чтение — видом речевой деятельности, методику обучения грамоте, изуче-

ния основ языковой теории, методику детской литературы целесообразно преподавать на фундаменте уже изученных методикоречеведческих знаний.

Подведем некоторые итоги. Комплект учебников и методических рекомендаций по «Детской риторике» Т.А. Ладыженской и соавторов выступает на современном этапе основным ориентиром для развития речи младших школьников; федеральный комплект учебников того же авторского коллектива для средней школы, введенный с 1996 г., носит название «Развитие речи: Школьная риторика». Между понятиями «развитие речи» и «риторика» в современной методической науке ставится знак равенства. Речевая компетенция определяется как риторическая компетенция; соответственно, «языковая/речевая компетенция» Госстандарта по МПРЯ для спец. «021700 — Филология» может быть определена как интегральная лингвориторическая компетенция.

Как справедливо утверждает А.А. Волков, в массовой школьной практике «знание языка подменяется знанием о языке. <...> Учащийся не осваивает родной язык ни в его отношении к формам мысли, ни в его отношении к реальной речевой деятельности» (Волков, 1996, с. 117). Между тем, «общество есть объединение общающихся людей. <...> Интеллектуальная, этическая и эмоциональная неподготовленность общества к воздействию прозаического слова — риторической аргументации — привела к невиданному разгулу стихии публичной речи». Обуздать ее, «не вызвав застоя общества, можно при *общенациональной системе образования*, которая обеспечит свободное выдвижение предложений и принятие решений в строгих рамках полной и объективной картины реальности, авторитетных правовых и нравственных норм, национального исторического опыта, критериев оценки личности через речь» (Там же, с. 122. — Курсив наш. — А.В.). Решению данной задачи призвана способствовать интегративная концепция лингвориторического образования.

В свете вышесказанного представляется не оправданным встречающееся в методических кругах противопоставление — вплоть до взаимоисключения — риторики и традиционного «развития речи».

Остановимся подробнее на дискуссионной проблеме соотношения риторики (речеведческой дисциплины) и развития речи (раздела методики преподавания русского языка). Как отмечает М.Т. Баранов, под руководством которого составлен уже цитиро-

вавшийся Учебный стандарт по русскому языку для среднего звена, авторы школьных риторик 1990-х гг. — А.К. Михальская, Т.А. Ладыженская, Н.Н. Кохтев, М.Р. Львов и др. — «оставили в стороне сложившуюся и оформившуюся в XX столетии часть школьного курса русского языка под названием «Развитие речи учащихся». В то же время ученый подчеркивает, что эти риторика «лишь создали дублирующую систему развития письменной речи учащихся, которая уже была отражена и хорошо работала в действующих программах и учебниках по русскому языку для V—IX классов» (Баранов, 1998, с. 57). Это противоречие демонстрирует феномен методического взаимоналожения на современном этапе двух школьных дисциплин — «Риторика» и «Развития речи» как раздела курса «Русский язык». Об этом же взаимопроникновении (учебный предмет «Русский язык», в свою очередь, берет на себя функции классической прикладной области риторика — оратории) свидетельствует заключительный вывод статьи М.Т. Баранова: «Проблему выхода из кризиса методики обучения детей ораторскому искусству (т.е. публичным выступлениям)» школьные риторика не решают; она будет решена «в рамках школьного курса русского языка без создания нового специального учебного предмета» — благодаря соответствующим сведениям, включенным в раздел «Речь» Стандарта образования.

Таким образом, реализовать основополагающий тезис М.Т. Баранова — школьному курсу русского языка по силам решить задачи формирования коммуникативной компетенции учащихся — представляется возможным именно в рамках интегративной концепции лингвориторического образования. Избранная нами позиция является «примиряющей» в данной дискуссии: с одной стороны, соответствует представленным выше установкам авторов реально используемых в образовательном пространстве России учебников для школ и вузов, рекомендованных Министерством образования РФ (прежде всего Т.А. Ладыженской и М.Р. Львова), с другой — позволяет органично встроить их применение в процесс модернизированного согласно Учебному стандарту преподавания русского языка при отсутствии в учебном плане отдельного предмета «Риторика», в рамках уроков по развитию речи.

В связи с вышесказанным представляется необходимым, в добавление к предшествующим ссылкам, четко сформулировать наше понимание соотношения риторика и развития речи, мето-

дики преподавания русского языка в целом. Если *обновленная риторика* трактуется как «теория и практическое мастерство целесообразной, воздействующей, гармонизирующей речи» (Педагогическое речеведение. Словарь-справочник, 1998, с. 203—204), то, будучи методически интерпретирована в целом ряде современных учебников для начальной и средней школы и соответствующих рекомендациях для учителя, она *объективно выступает технологической основой развития речи* учащихся, т.е. «научения свободной речевой деятельности», *которое признается главной практической целью школьного обучения русскому языку* (Учебные стандарты школ России, 1998, с. 66). Такая формулировка обусловлена обеспеченностью практики преподавания мощным дидактическим инструментарием, разработанным российскими методистами-речеведами в 90-е гг. Помимо уже упоминавшихся учебников и методических пособий, это система современных технических средств обучения, представленная в таких изданиях, как, например: Зельманова Л.М. и др. Оборудование учебных кабинетов русского языка и литературы (раздел «Кабинет риторики»). — М., 1995; Ладыженская Н.В. Сценарии компьютерных задач по речевому этикету // РЯШ. — 1992. — № 3—4. — С. 32—34; 1993. — № 2. — С. 43—45 и др.

В основе концепции лингвориторического образования лежит структура интегральной **лингвориторической компетенции**. Ее субкомпетенции — *языковая, текстовая и коммуникативная* — выделяются в соответствии с трихотомией *язык, речь, речевая деятельность*; первая непосредственно соотносится с лингвистикой, вторая и третья — с риторикой. Соответственно, лингвориторическая компетенция реализуется на уровнях *языковых операций, тестовых действий и коммуникативной деятельности*. На каждом из них актуализируются свои единицы, которые в процессе обучения становятся единицами дидактическими. Рецептивно-аналитические читательские умения параллельны продуктивно-творческим риторским умениям; соответственно **литературоведческая компетенция**, выступая рецептивной проекцией универсального идеоречевого цикла «от мысли к слову» и лингвориторической компетенции, образует вместе с последней **филологическую компетенцию** языковой личности.

Все изложенное позволило внести определенные коррективы в традиционную структуру курса методики русского языка по принципу его изоморфизма структуре лингвориторической ком-

петенции. Применительно к начальной ступени методика чтения детской литературы традиционно включается в состав курса МПРЯ. Соответственно **предмет** изучения «Методики преподавания русского языка в начальных классах» определяется как закономерности процесса **начального филологического образования**, содержание обучения и принципы и методы формирования у языковой личности школьника:

- 1) **основ лингвориторической компетенции** (на уроках русского языка, развития речи);
- 2) **основ литературоведческой компетенции** (на уроках детской литературы, внеклассного чтения);
- 3) первоначальных знаний, умений и навыков в области обеих компетенций в период **обучения грамоте** (на уроках чтения, письма, внеклассного чтения).

В пособии выделены следующие разделы:

Введение.

1. *Методика обучения грамоте.*
2. *Методика формирования основ лингвориторической компетенции школьников.*
3. *Методика формирования основ литературоведческой компетенции школьников.*
4. *Педагогическая практика по русскому языку и детской литературе: установочные материалы.*
5. *Организация работы над курсовым и дипломным сочинением.*

Во введение включены таблицы и схемы, восстанавливающие в памяти студентов знания, полученные в области педагогики, основ языкознания, русского языка, риторики и культуры речи, помогающие актуализировать и развить их применительно к частной методике. Представлена модель структуры интегральной лингвориторической компетенции, выстроена иерархия принципов обучения русскому языку.

В соответствии с замыслом пособия применительно к речеведческому аспекту преподавания русского языка в нем используются термины, производные от названий частей классического риторического канона, этапов универсального идеоречевого цикла «от мысли к слову»: *инвенция* — изобретение содержания

речи; *диспозиция* — расположение изобретенного; *элокуция* — языковое оформление высказывания; *меморио* — запоминание; *акцио* — произнесение (см. учебные пособия по риторике для старше-классников: Львов, 1995; Михальская, 1996 и др.). Соответственно, говоря о содержании, композиции, языке сочинений или изложений мы считали целесообразным вести речь об инвентивных, диспозитивных, элокутивных параметрах текста; с опорой на эти термины вычленены механизмы реализации лингвориторической компетенции (инвентивный, диспозитивный и др.). Во избежание дублирования терминологии и системного представления феномена речевой деятельности используются термины: применительно к созданию и восприятию высказываний — «регистр» (продуктивный регистр / рецептивный регистр); к монологу и диалогу — «режим» (монологический режим / диалогический режим); к устной и письменной речи — «форма» (устная форма / письменная форма); читательские рецептивно-аналитические умения последовательно противопоставляются риторским, или «писательским», продуктивно-синтетическим умениям. Необходимость оперировать терминами риторики и психолингвистики вызвана объективно сложившимся положением в методике преподавания русского языка: развитие речи понимается, с одной стороны, как «совершенствование видов речевой деятельности» на теоретической базе психолингвистики (Русский язык в начальных классах... 1993), с другой стороны — как обучение риторике (Ладыженская и др., 1995).

Автор выражает глубокую благодарность уважаемым рецензентам: докт. пед. наук, проф. Н.А. Ипполитовой, докт. филол. наук, проф. Г.Г. Инфантовой, канд. пед. наук, доц. З.И. Курцевой, канд. филол. наук, доц. Е.П. Марченко, канд. пед. наук, доц. Н.Г. Айрапетян, а также кафедрам культуры речи учителя МПГУ и русского языка и методики начального обучения ТГПИ; канд. пед. наук, доц. Г.С. Щеголевой, зав. кафедрой методики начального обучения русскому языку, и докт. пед. наук, проф. М.П. Воюшиной, зав. кафедрой детской литературы (РГПУ им. А.И. Герцена), канд. пед. наук, проф. МИПКРО Т.П. Михайловой, чье заинтересованное внимание и ценные замечания позволили продолжить работу по совершенствованию данного учебно-методического пособия.

А.А. Ворожбитова

Библиографический список

- Баранов М.Т.* От риторики к развитию речи в школах России // РЯШ. — 1998. — № 4. — С. 50—57.
- Волков А.А.* Риторика в филологическом образовании // ВМУ. Сер. 9. Филология. — 1996. — № 4. — С. 112—124.
- Ипполитова Н.А.* Текст в системе изучения русского языка в школе: Материалы к спецкурсу. — М., 1992.
- Ладыженская Т.А. и др.* Детская риторика в рисунках, стихах, рассказах: Метод. рекомендации. Кн. для учителя. — М., 1995.
- Лингвистический энциклопедический словарь. — М., 1990.
- Львов М.Р.* Риторика: Учеб. пособие для учащихся старших классов средних учебных заведений. — М., 1995.
- Львов М.Р. и др.* Методика преподавания русского языка в начальных классах. — М., 2000.
- Михальская А.К.* Основы риторики: Мысль и слово: Учеб. пособие для учащихся 10—11 кл. общеобразоват. учреждений. — М., 1996.
- Педагогическое речеведение. Словарь-справочник. — Изд. 2-е, испр. и доп. / Под ред. Т.А. Ладыженской и А.К. Михальской; сост. А.А. Князьков. — М., 1998.
- Риторика. Культура речи учителя (Педагогическая риторика): Сборник программ учебных курсов. — М., 1998.
- Рождественский Ю.В.* Теория риторики. — М., 1997.
- Русский язык в начальных классах: Теория и практика обучения: Учеб. пособие для студентов пед. учебных заведений по спец. «Педагогика и методика нач. обучения» / Под ред. М.С. Соловейчик. — М., 1993.
- Учебные стандарты школ России. Государственные стандарты начального общего, основного общего и среднего (полного) общего образования: Кн. 1. Начальная школа. Общественно-гуманитарные дисциплины. Под ред. В.С. Леднева, Н.Д. Никандрова, М.Н. Лазутовой. — М., 1998.

ВВЕДЕНИЕ

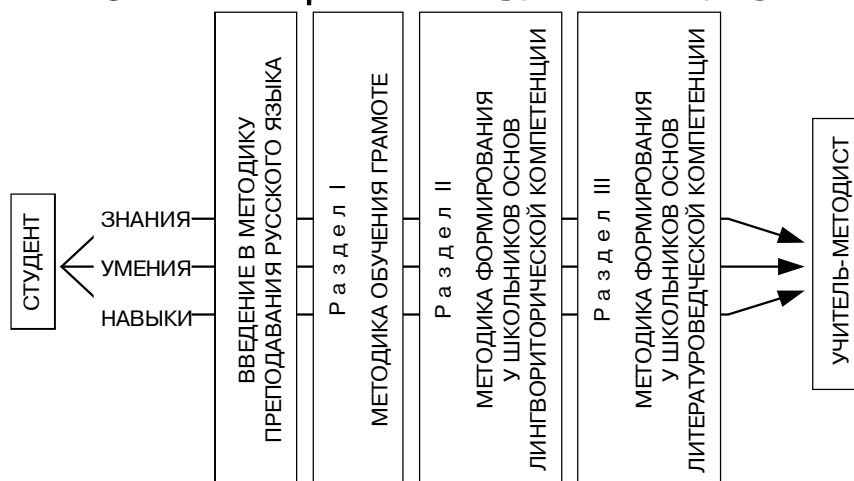
ПРОФЕССИОНАЛЬНО-МЕТОДИЧЕСКАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ УЧИТЕЛЯ РУССКОГО ЯЗЫКА: ДИДАКТИЧЕСКИЙ ТРЕУГОЛЬНИК



В соответствии с данной схемой (дидактическим треугольником) будущий учитель должен приобрести методическую компетенцию в следующих областях:

- 1) **содержание обучения**, т.е. языковой, речевой и литературный материал, который изучается; языковедческие, речеведческие и литературоведческие знания, умения и навыки, которыми должны овладеть учащиеся;
- 2) **деятельность учителя** по отбору и подаче материала учащимся, по организации их учебного труда, по развитию их личности, по выявлению их знаний и умений;
- 3) **деятельность обучающихся** по усвоению знаний, творческий труд по их применению, выработке умений и навыков;
- 4) **результаты** преподавания, пути их диагностики и коррекции.

СХЕМА ПРОЦЕССА ПРИОБРЕТЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-МЕТОДИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ПРИ ИЗУЧЕНИИ КУРСА



ОБЩИЕ ПРИНЦИПЫ ОБУЧЕНИЯ В РАМКАХ ДИДАКТИЧЕСКОГО ТРЕУГОЛЬНИКА

Элементы дидактического треугольника	Принципы обучения
1. ПРЕДМЕТ ПРЕПОДАВАНИЯ	<ul style="list-style-type: none"> ■ научность; ■ доступность; ■ систематичность и последовательность; ■ связь теории с практикой.
2. УЧИТЕЛЬ	<ul style="list-style-type: none"> ■ воспитывающий и развивающий характер обучения; ■ индивидуально-дифференцированный подход в условиях классно-урочной системы; ■ оптимальное сочетание различных методов, средств, форм обучения; ■ создание необходимых условий для обучения.
3. УЧЕНИК	<ul style="list-style-type: none"> ■ сознательность и активность в познавательном процессе; ■ прочность, осознанность и действенность результатов обучения, воспитания и развития.

ДИДАКТИЧЕСКИЕ ПРИНЦИПЫ В СТРУКТУРЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЦЕССА

Основные компоненты и условия обучения	Принципы обучения
1. Цель и задачи обучения	<ul style="list-style-type: none"> ■ Воспитывающий и развивающий характер обучения (единство образования, воспитания и общего развития): <ul style="list-style-type: none"> — усвоение знаний, выработка умений и навыков; — умственное, нравственное, трудовое, эстетическое и физическое воспитание; — развитие внимания, памяти, мышления, воли, эмоций, интересов, способностей личности.
2. Содержание обучения	<ul style="list-style-type: none"> ■ Научность обучения: <ul style="list-style-type: none"> — реализация всего объема требований учебных программ, ознакомление с новостями науки, способами НОТ; — формирование умений и навыков элементарного научного поиска: наблюдение, фиксация и анализ результатов; — аргументированное ведение научного спора; — использование научной литературы и справочно-библиографического аппарата. ■ Связь теории с практикой, с потребностями общественной жизни. ■ Систематичность и последовательность: <ul style="list-style-type: none"> — соответствие программе; — проектирование урока как звена в цепи уроков; — изучение теории предваряет тренировочные упражнения; — формирование у учащихся навыков планирования учебной деятельности, составления логически стройных планов ответов, сочинений. ■ Доступность: <ul style="list-style-type: none"> — содержание заданий находится в зоне ближайшего развития учеников, т.е. требует размышлений, реально осуществимых с помощью учителя; — имеется необходимая методическая инструментовка; — объем домашнего задания соответствует нормам школьной гигиены для данного класса.

3. Методы обучения и соответствующие им средства	<ul style="list-style-type: none"> ■ Наглядность: <ul style="list-style-type: none"> — применение иллюстраций, демонстраций, лабораторно-практических работ; — использование диафильмов, диапозитивов, кодоскопических схем, плакатов, карт и др.; ■ Сознательность и активность учащихся при руководящей роли преподавателя: <ul style="list-style-type: none"> — использование методов беседы, решения проблемных ситуаций; — создание необходимости доказывать, убеждать, критиковать; — обучение рациональным приемам учебной деятельности, логическому заучиванию; — самоконтроль с помощью плана, контрольных вопросов; — написание стихов, рассказов, творческих работ. ■ Сочетание различных методов и средств обучения в зависимости от задач и содержания.
4. Формы организации обучения	<ul style="list-style-type: none"> ■ Сочетание различных форм в зависимости от задач обучения, содержания и методов обучения: <ul style="list-style-type: none"> — урочная форма, внеурочная (экскурсия, практикум, зачет, экзамен и др.); — общеклассные, групповые, индивидуальные формы.
5. Условия обучения	<ul style="list-style-type: none"> ■ Создание необходимых условий для обучения: <ul style="list-style-type: none"> — учебно-материальных; — школьно-гигиенических; — морально-психологических; — эстетических.
6. Результаты обучения	<ul style="list-style-type: none"> ■ Прочность, осознанность и действенность результатов обучения, воспитания и развития.

ЯЗЫК — РЕЧЬ — РЕЧЕВАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

Язык — знаковый механизм общения, совокупность и система знаковых единиц в отвлечении от многообразия конкретных высказываний.

Речь — последовательность знаков языка, организованная по его законам и в соответствии с потребностями выражаемой информации.

Конец ознакомительного фрагмента.

Приобрести книгу можно

в интернет-магазине

«Электронный универс»

e-Univers.ru