

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РФ  
НОВОСИБИРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ  
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ

**Н.В. Константинова,  
Е.Г. Николаева, О.А. Фарафонова**

**ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРАКТИКА  
ПО ЛИТЕРАТУРЕ**

Утверждено Редакционно-издательским советом ФГБОУ ВО  
«НГПУ» в качестве учебно-методического пособия

Новосибирск 2018

УДК 378(075.8)+82(075.8)  
ББК 74.489.85я73+74.268.3я  
К65

Рекомендовано  
Учебно-методическим советом  
ФГБОУ ВО «НГПУ»

**Р е ц е н з е н т ы:**

канд. филол. наук, учитель высшей квалификационной категории МАОУ  
гимназии № 10, доц. кафедры журналистики ИФМИП ФГБОУ ВО «НГПУ»

*М.Ю. Маркасов;*

канд. филол. наук, доц. кафедры русской и зарубежной литературы, теории  
литературы и методики обучения литературе ИФМИП ФГБОУ ВО «НГПУ»

*Н.А. Агеева*

**Константинова, Н.В.**

К65 Педагогическая практика по литературе : учебно-методическое пособие / Н.В. Константинова, Е.Г. Николаева, О.А. Фарафонова ; М-во образования и науки РФ, Новосиб. гос. пед. ун-т. – Новосибирск : Изд-во НГПУ, 2018. – 74 с.  
ISBN 978-5-00104-271-6

Цель издания – помочь студентам-бакалаврам 4-го курса обучения успешно пройти вторую педагогическую практику (по литературе). Сформулированы основные принципы организации и задачи практики, обозначены условия ее успешного прохождения. Освещены теоретические и практические аспекты курса «Методика обучения и воспитания (литература)», необходимые для успешного прохождения педагогической практики.

Предназначено для бакалавров-филологов, обучающихся по направлению 44.03.01 «Педагогическое образование» (профиль «Филологическое образование»).

**УДК 378(075.8)+82(075.8)**  
**ББК 74.489.85я73+74.268.3я**

**ISBN 978-5-00104-271-6**

© Константинова Н. В., Николаева Е. Г.,  
Фарафонова О. А., 2018

© Оформление. ФГБОУ ВО «НГПУ», 2018

## ПРЕДИСЛОВИЕ

---

---

Предлагаемое учебно-методическое пособие адресовано, прежде всего, студентам-бакалаврам, обучающимся по профилю подготовки «Филологическое образование», проходящим на 4 курсе вторую педагогическую практику (по литературе). В пособии сформулированы основные принципы и задачи практики, обозначен методический инструментарий, которым должны руководствоваться студенты и методисты.

Задача, которую ставят перед собой авторы настоящего пособия, – помочь студентам не только успешно пройти этот важнейший этап обучения – педагогическую практику, но и осмыслить свою деятельность как учителя литературы с профессиональной (методической) точки зрения.

В первой части пособия согласно программе практики и учебному плану изложена основная информация, касающаяся организационных особенностей второй педагогической практики, ее основных этапов, требований, предъявляемых к студентам, критериям оценки деятельности студентов во время практики.

Вторая часть пособия называется «Требования к подготовке и проведению уроков» и, по сути, представляет собой методические материалы и рекомендации по подготовке к уроку литературы с учетом вариативности подходов и методов, типов уроков и приемов, которые могут быть использованы студентами на практике при проектировании уроков.

В приложениях студенты могут найти варианты оформления конспекта урока литературы, общие требования к современному уроку, типы уроков по ФГОС и описание структуры урока для каждого типа, примеры итоговых рефлексий-эссе и список рекомендуемой научной и методической литературы, словарей и энциклопедий, а также полезных ресурсов сети интернет.

## ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКИ И КРИТЕРИИ ОЦЕНКИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ

---

В системе профессиональной подготовки студентов-бакалавров 4 курса направления обучения 44.03.01 «Педагогическое образование», профиль «Филологическое образование» педагогической практике<sup>1</sup> принадлежит важная роль в приобретении необходимых профессиональных компетенций и навыков работы в качестве учителя литературы. **Цель практики** состоит в том, чтобы углубить и закрепить теоретические знания и умения по дисциплине *Методика обучения и воспитания (литература)*, сформировать умение применять и преломлять полученные методические и литературоведческие знания и умения в процессе подготовки, проведения и анализа уроков литературы и во внеурочной работе с учащимися, приобретение первичного профессионального опыта.

**Время проведения, базы и сроки практики.** Педагогическая практика студентов 4 курса по учебному плану является второй, проходит в 7 семестре, длится 4 недели и традиционно совпадает с началом 2 четверти в школах. Практика проходит в 5-8 классах образовательных учреждений, являющихся экспериментальными площадками НГПУ. Конкретные школы, в которые распределяются студенты, определяются решением кафедры. Распределение студентов по базовым школам проводится до **установочной конференции**, которую проводит факультетский руководитель практики.

---

<sup>1</sup> Программа педагогической практики составлена на основе Федерального государственного стандарта высшего образования по направлению подготовки бакалавриата 44.03.01 «Педагогическое образование», утвержденным приказом Минобрнауки России от 04 декабря 2015 г. № 1426, профессионального стандарта «Педагог», утвержденным приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 18 октября 2013 г. № 544н.

Установочная конференция по педагогической практике проходит в виде информационно-диагностического собрания, на котором студенты знакомятся с основными направлениями педагогической практики, ее целями и задачами. На самой конференции руководитель практики сообщает студентам, кто из методистов закреплен за каждой школой, разъясняет систему дидактической поддержки и индивидуального методического консультирования студентов, проходящих практику. Кроме того, на установочной конференции студенты в соответствии с программой практики получают групповые и индивидуальные задания.

**Групповое задание (ГЗ)** выполняют студенты, распределившиеся на практику в одну школу. ГЗ включает в себя посещение уроков учителей-наставников, взаимопосещения, обязательное участие в обсуждении проведенных и посещенных уроков с методистом и учителем (за время практики студент должен посетить не менее 15 уроков коллег-практикантов, по возможности – с выходом в другие образовательные учреждения, где проходит практика), подготовку к итоговой педагогической конференции (групповые доклады и презентации методических находок). Студенты, проходящие практику в одном образовательном учреждении, выбирают группового старосту, который становится посредником между студентами и методистом, назначенным кафедрой: составляет сводное расписание всех уроков литературы во всех классах, в которых работают студенты-практиканты, с расписанием звонков и номерами кабинетов, фамилиями учителей и данными студентов (ФИО, телефон). Обо всех изменениях в расписании староста обязательно предупреждает методиста заранее.

**Индивидуальное задание (ИЗ)** студента-практиканта предполагает знакомство с организацией учебно-воспитательного процесса в образовательном учреждении; изучение системы планирования учебных занятий по литературе и смежным дисциплинам, знакомство с рабочими программами по дисциплине; разработку и написание конспектов учебных занятий; самостоятельное проведение всех (по расписанию) уроков по литературе (минимум 6-8 уроков разного типа); ежедневное ведение дневника

практики (дневника взаимовещений) с анализом посещенных уроков; участие в коллективном анализе уроков с методистом, учителем-наставником и коллегами-студентами; подготовка отчетных документов (портфолио практики), написание итоговой рефлексии-эссе<sup>2</sup>.

Во время практики студент активно **взаимодействует с учителем-наставником и методистом.**

В школе после распределения по классам студенты прикрепляются к учителю-наставнику, который осуществляет непосредственное руководство практикой в стенах образовательного учреждения: помогает студенту сориентироваться в специфике организации учебного процесса в школе; знакомит с особенностями рабочей программы и учебника по литературе; проводит открытый урок (уроки) для студентов, проходящих практику в его классе; помогает составить поурочный план; знакомит студента с классом; консультирует его на этапе подготовки к урокам; проверяет и корректирует конспекты уроков; присутствует на уроках, проводимых студентом, и участвует в обсуждении уроков с методистом и другими студентами. По окончании практики учитель пишет студенту подробную характеристику и выставляет предварительную отметку по результатам его практической деятельности. Студент должен заранее (не менее чем за два дня до планируемого урока) предоставлять учителю разработки-конспекты своих уроков для своевременного их корректирования; вовремя приходить на уроки; заранее информировать учителя о «форс-мажорных» обстоятельствах. При необходимости проведения методического эксперимента в рамках своего дипломного проекта, студент заранее обговаривает с учителем возможность, форму и время его осуществления.

**Методист**, назначенный кафедрой, ответственной за организацию и проведение практики, осуществляет (при необходимости) консультирование студентов в процессе подготовки к урокам; посещает уроки закрепленных за ним студентом каждую

---

<sup>2</sup> Студенты заочной формы обучения получают только индивидуальное задание.

неделю; организует и ведет коллективное обсуждение уроков, по итогам которого дает необходимые рекомендации; анализирует и оценивает уроки студента в динамике; проверяет портфолио практики; присутствует на итоговой педагогической конференции; выставляет предварительную отметку за практику. Методист заранее информирует студента о посещении его уроков. Студент в свою очередь обязан заранее предупреждать методиста об изменениях в расписании и т.п.

В случае болезни студент-практикант должен своевременно предупредить старосту, учителя и методиста-куратора об отсутствии в образовательном учреждении по уважительной причине, а также по окончании болезни представить необходимый документ (справку). Студенты, не выполнившие программы практики по уважительной причине, по решению деканата факультета и кафедры-организатора практики направляются на практику вторично, в свободное от учебы время.

Завершающим этапом практики является **итоговая педагогическая конференция**.

При подготовке к итоговой конференции студентам необходимо объединиться в группы и подготовить коллективные сообщения или презентации по основным направлениям:

1. Способы работы с поэтическим текстом на уроке литературы (лирика, лиро-эпика).

2. Работа с прозаическим текстом (большого и малого объема) на уроке: варианты заданий, проблемные вопросы и т.п.

3. Биография писателя на уроке: целесообразность и формы включения биографического материала в урок.

4. Историко-литературный контекст произведения: литературоведческая компетенция при подготовке к уроку.

5. Литературоведческая компетенция и теоретико-литературная составляющая урока: обоснованность и возможные варианты включения в урок литературоведческих терминов и работа с ними.

Сообщения студентов основываются на материале собственных проведенных во время практики уроков с комментарием (это должен быть методический комментарий к замыслу, концепции,

форме урока, приемам, которые были использованы на уроке при работе с текстом). Время сообщения 7-10 минут. Внутри одного направления может быть несколько групп/сообщений. Объединяющим моментом могут стать произведения, по которым вели уроки на практике. Тексты сообщений заранее высылаются факультетскому руководителю практики, который составляет программу итоговой педагогической конференции. Участие в конференции (подготовка группового доклада, его презентация на конференции, обсуждение докладов других студентов) является обязательным для каждого студента и влияет на окончательную отметку практики. По итогам конференции студенты получают сертификаты участников. Лучшие доклады могут быть рекомендованы к публикации в ежегодном сборнике научно-исследовательских студенческих работ «Первые научные штудии».

По окончании практики студент не позднее, чем за три дня до итоговой конференции, сдает на кафедру **портфолио практики**, которое состоит из характеристики студента, написанной учителем; дневника взаимопосещений; оформленных конспектов всех проведенных за время практики уроков; подробного самоанализа одного своего урока; общей рефлексии о прохождении практики в форме эссе.

**Требования к дневнику взаимопосещений**<sup>3</sup>. Следует обязательно указывать образовательное учреждение, ФИО учителя или практиканта, урок которого фиксируется, класс, в котором проходит урок, дату проведения урока. Дневник должен иметь следующую структуру (удобно вести записи, сразу оформляя их в таблицу):

Этапы урока	Методы, формы и приемы работы	Взаимодействие с классом	Литературоведческая составляющая	«Заметки на полях»	Методическое резюме
-------------	-------------------------------	--------------------------	----------------------------------	--------------------	---------------------

---

<sup>3</sup> На кафедре РиЗЛТЛиМОЛ студент может ознакомиться с образцовыми дневниками взаимопосещений студентов прошлых лет.

«*Этапы урока*»: фиксируются основные этапы урока, позволяющие увидеть внутреннюю логику и продуманность урока в целом. Особо необходимо обращать внимание на целостность урока.

«*Методы и приемы работы*»: отметить, какие приемы и методы работы использует учитель на каждом этапе урока, как сочетает различные формы работы с классом, какой метод/методы являются доминирующими.

«*Взаимодействие с классом*»: отмечать, взаимодействует ли учитель с классом и как именно; продуктивно ли это взаимодействие; реагирует ли и как именно на ответы учеников; как побуждает к ответу и как комментирует ответы учеников.

«*Литературоведческая составляющая*»: использует ли учитель при подготовке и проведении урока литературоведческие исследования по теме, какие именно и насколько это органично и продуктивно в контексте урока; владеет ли в должной мере литературоведческим инструментарием (литературоведческие понятия и термины) и навыками филологического анализа текста; помогает ли учителю это при проведении урока.

«*Заметки на полях*»: этот раздел предполагает комментарии, пожелания и замечания по ходу урока, а также рефлексию одного из эпизодов урока (удачного или нет с точки зрения рефлексирующего). Рефлексия предполагает не только критический анализ ошибок или удачных моментов, но и выводы о причинах успешности/неуспешности того или иного приема или формы работы, а также предложение своего варианта вопроса/задания/формы работы, которые по мнению рефлексирующего были бы целесообразнее.

«*Методическое резюме*» предполагает общую оценку урока с точки зрения успешности/внятности реализации «сверхзадачи» урока: оценка того, как соотносятся неотъемлемые составляющие урока «про что» и «как» (про что был урок и какими способами, приемами это достигалось). Отдельные методические резюме должны в итоге помочь студенту написать общую методическую рефлексию по окончании практики.

Методическое резюме может стать основой и для **самоанализа урока**, который проводится с учетом тех же критериев, что учитываются при фиксации уроков коллег-студентов в дневнике взаимопосещений. Основная задача самоанализа – осмысление собственной деятельности. Выполняя это задание, студент выступает в роли методиста по отношению к самому себе, оценивая соотношение цели урока, метода/методов ее реализации и достигнутого результата. **Анализируя свой урок, студент может ориентироваться на следующие вопросы:**

1. Каково место данного урока в теме, разделе, курсе? Связан ли он с предыдущими уроками, на что в них опирается? Как этот урок работает на последующие уроки? В чем его специфика?

2. Какова характеристика реальных учебных возможностей учащихся данного класса? Какие особенности учащихся были учтены при планировании данного урока?

3. Какова сверхзадача<sup>4</sup> урока? Удалось ли реализовать ее? Возникли ли «точка удивления»?

4. Почему выбранная структура урока была рациональна для решения этих задач? Осуществлена ли логическая связь между различными этапами урока.

5. На каком содержании (на каких понятиях, идеях, положениях, фактах) делается главный акцент на уроке и почему?

6. Какое сочетание методов обучения было выбрано для раскрытия главного материала? Дайте обоснование выбору методов обучения<sup>5</sup> (обязательно это сделать!).

7. Какое сочетание форм обучения было выбрано для раскрытия нового материала и почему? Необходим ли дифферен-

---

<sup>4</sup> Методисты определяют «сверхзадачу» урока как «главную цель, ради которой проектируется урок/уроки; скрытая (внутренняя) задача, которая нацелена на обогащение духовного, эстетического и творческого опыта ученика, на перенесение этого опыта во внутренний план личности» (см. *Вологжанина В.В.* Концепция режиссуры уроков эстетического цикла в современном гуманитарном образовании). Для определения сверхзадачи конкретного урока необходимо сформулировать замысел урока, задать вопрос: о чем будет урок? чего я хочу достичь? Подробнее см. в следующем разделе пособия («Требования подготовке и проведению уроков»).

<sup>5</sup> Подробнее о выборе методов обучения см. следующий раздел пособия.

цированный подход к учащимся? Что положено в основу дифференциации? Что дифференцировалось? Только объем или только содержание, или степень помощи, оказанной учащимся, или все в совокупности?

8. Как был организован контроль усвоения знаний, умений, навыков учащихся? Какими методами он осуществлялся?

9. Как использовался на уроке учебный кабинет? Целесообразно ли использовались средства обучения?

10. За счет чего обеспечивалась и поддерживалась высокая работоспособность учащихся в течение всего урока?

11. За счет чего на уроке поддерживалась комфортная психологическая атмосфера, в чем конкретно проявилась культура вашего общения с группой, классом? Как учитель вел себя в критической ситуации (если таковая возникла на уроке)?

12. Рационально ли было распределено время урока? Как и за счет чего обеспечивалось на уроке рациональное использование времени?

13. Какие были продуманы запасные ходы для непредвиденной ситуации (например, неготовности класса к уроку)? Были ли предусмотрены иные методические варианты проведения урока?

14. Как домашнее задание вписано в логику урока? Было ли домашнее задание подготовлено всем ходом урока? Способствует ли оно закреплению и осмыслению материала урока? Поможет ли домашнее задание простроить связь с последующим уроком?

**Итоговая рефлексия-эссе** пишется в свободной форме и предполагает осмысление студентом всей своей деятельности во время практики в русле методики обучения литературе. В соответствие с требованиями жанра эссе студент самостоятельно определяет актуальный для него аспект/проблему/вопрос, который станет центральным для рефлексии полученного им методического опыта. Следует обратить внимание на то, что этот вид самоанализа предполагает размышление о методических проблемах/вопросах, возникших во время практики, и отражает степень осознанности их студентом (см. Приложение 3).

**Итоговая отметка за практику** выставляется факультетским руководителем и складывается на основе следующих параметров:

оценка учителя, отраженная в характеристике студента; оценка методистом проведенных уроков, активности и осмысленности участия студента в коллективных обсуждениях уроков; оценки за портфолио практики (отчетную документацию); участие в итоговой педагогической конференции. Отметка по практике приравнивается к отметкам по теоретическому обучению и учитывается при подведении итогов общей успеваемости студентов.

**При оценивании и характеристике студента-практиканта 4 курса учитываются следующие параметры:**

– владеет ли знаниями по базовым дисциплинам литературоведения (история русской и зарубежной литературы от античности до наших дней, теория литературы, анализ художественного текста), методики преподавания литературы;

– владеет ли и в какой степени навыками самостоятельного анализа и интерпретации художественных произведений;

– умеет ли преломить интерпретацию художественного произведения в методическую плоскость, моделировать уроки разных типов, использовать различные методы и приемы организации работы учащихся, создавать на уроке проблемно-поисковые ситуации;

– демонстрирует ли умение создавать и реализовывать в процессе обучения установку на диалогические отношения с автором, учителем, учениками;

– насколько осознает и реализует необходимость синтеза филологических, методических знаний и умений;

– насколько студент был дисциплинирован во время прохождения практики (учитываются опоздания и пропуски уроков, а также своевременность предоставления для проверки и комментирования учителю-предметнику рабочих материалов к уроку – конспектов, презентаций и т. п.).

**Деятельность студентов в ходе педагогической практики оценивается следующим образом:**

«Отлично» ставят студенту, который в срок и в полном объеме в соответствии с предъявляемыми требованиями выполнил план практики (подготовил и провел необходимое количество уроков);

при этом знание предмета и понимание специфики его преподавания, проявил в работе самостоятельность, творческий подход. Вовремя предоставлял учителю-руководителю для проверки конспекты уроков, учитывал замечания и пожелания при подготовке к уроку учителя и методиста. Своевременно подготовил портфолио практики и выступление на итоговой конференции.

«Хорошо» ставят студенту, который полностью выполнил программу практики, показал умения опираться на психолого-педагогическую теорию, а также знание предмета и понимание специфики его преподавания, проявлял инициативу в работе, прислушивался к замечаниям учителя-наставника и методиста, но допускал, тем не менее, незначительные ошибки, не всегда проявлял самостоятельность и реализовывал творческий подход.

«Удовлетворительно» ставят студенту, который выполнил программу практики (провел и посетил необходимое количество уроков), но не обнаружил глубокого знания предмета и понимания специфики его преподавания, не показал умения применять его, допускал ошибки в выполнении заданий, не проявил в работе самостоятельности и инициативы, был недисциплинирован при подготовке конспектов уроков (не вовремя сдавал их учителю-руководителю или не предоставлял вовсе), не реагировал на комментарии/пожелания/замечания учителя-предметника, под руководством которого проходила практика данного студента-практиканта, и методиста.

«Неудовлетворительно» ставят студенту, который не выполнил программу практики, обнаружил слабое знание предмета и понимание специфики его преподавания; неумение применять ее для определения и реализации целей и задач своей деятельности, устанавливать правильные взаимоотношения с учащимися и организовывать педагогически целесообразную деятельность школьников.

## ТРЕБОВАНИЯ К ПОДГОТОВКЕ И ПРОВЕДЕНИЮ УРОКОВ

---

---

Одна из задач практики состоит в том, чтобы помочь каждому студенту осознать, что каждый его урок (сейчас – на практике – или потом – в профессиональной деятельности) – это творческий поиск, это постоянное решение вопросов: как сделать уроки и внеклассные мероприятия по-настоящему обучающими и в то же время интересными? Каким должен быть урок сегодня и завтра? Что помогает улучшить работу, сделать ее более качественной, эффективной?

Профессию педагога иногда сравнивают с профессией актера. Как и актер, учитель должен уметь установить контакт с людьми, заинтересовать их, увлечь. Но задачи, которые стоят перед учителем, в особенности, учителем литературы, сложнее и шире, чем просто заинтересовать. Урок – как хорошая пьеса, должен быть задуман, сочинен, сыгран. Учитель одновременно и режиссер, и актер в своем спектакле. Как не бывает одинаковых спектаклей, так не может быть и похожих уроков. Определяющих факторов много: личность учителя, его подготовленность к уроку теоретически и психологически, характер класса, умение установить с учениками контакт и выстроить диалог, умение задавать вопросы и слышать ответы и многое-многое другое.

Урок в современной школе остается основным форматом обучения. Следовательно, от того, насколько подготовлен будет учитель (студент), как будет представлять себе сверхзадачу урока, какие методы будет использовать для ее реализации, какую форму работы он изберет, зависит, состоится ли урок как событие.

**Подготовка современного урока литературы** – не менее важный этап при прохождении практики, чем само его проведение, ведь от того, насколько детально был продуман подход, проанализирован материал и выстроен «сюжет» урока, зависит, будет ли он интересным и продуктивным, а студент во время его проведения успешным. Подготовительный этап можно сравнить

с подводной частью айсберга, а саму реализацию – с видимой. Весь объем материала (художественного, научного, историко-культурологического, межпредметного характера), требуемый для качественного проведения урока, собирается и осмысливается здесь, на этапе подготовки актуализируются все знания и навыки студента-практиканта, приобретенные на протяжении обучения и во время самостоятельной работы, здесь происходит самоопределение студента: осуществляется выбор педагогической модели, наиболее близкой его взглядам на процесс обучения; отбор методов и приемов, форм, иллюстративного, дополнительного материала, средств ТСО и т. п. для конкретного урока и др. На этом же этапе происходит знакомство с документацией – ФГОСом, программой по литературе, по которой идет изучение предмета в данном классе, осмысление связи данного урока с предыдущими и последующими, места конкретной темы в общем курсе предмета в том или ином классе. На этапе подготовки актуализируются знания о возрастной психологии и физиологии ученика: как долго ученики смогут концентрировать внимание на этом задании, как часто нужна смена деятельности и т. п.

Обобщая сказанное, можно разделить подготовку к уроку на два блока, которые связаны с решением двух самых важных вопросов: **«О чем?»** и **«Как?»**.

Ответ на первый вопрос, с одной стороны, на практике определен, прежде всего, произведением, темой, теоретическими понятиями, которые будут предложены студенту учителем-наставником для изучения со школьниками определенного класса в соответствии с конкретной программой, по которой работает этот учитель/ класс. После того, как задание от учителя получено, начинается непосредственная подготовка к уроку, которую необходимо начать с главного – с прочтения художественного текста<sup>6</sup>.

Если произведение школьниками изучается не полностью, то студентом оно должно быть освоено в полном объеме, то же касается ситуации, если произведение является частью цикла.

---

<sup>6</sup> **Важно!** Даже, если текст вам хорошо знаком, перечитать его, готовясь к уроку, нужно обязательно!

Сделать это необходимо для уяснения авторской концепции, позиции, понимания поэтики данного произведения, уяснения места произведения в более крупном художественном целом для понимания художественных задач творца и комплекса общих для цикла черт, так или иначе преломляющихся в изучаемом тексте. Для того, чтобы определиться с тем, на чем сконцентрироваться при подготовке к уроку, чтобы в первом приближении сформулировать для себя ответ на вопрос «о чем будет мой урок?».

Следующий шаг, который следует сделать на этапе подготовки к уроку – *проанализировать художественный текст* (с опорой на знания и навыки, приобретенные в рамках курсов «Введение в литературоведение», «История русской литературы», «Филологический анализ текста»). С учетом программы по литературе для данного класса, избранного вами подхода (см. подробнее об этом далее в пособии) определите для себя «точку удивления» в анализируемом тексте, выберите, на каких художественных особенностях, идеях, реалиях будет сосредоточено ваше внимание на уроке с учетом уровня подготовки школьников, учета возрастных особенностей. Иначе говоря, нужно осознать, ради чего (изучения каких черт поэтики произведения/автора и т.п.) вы идете на урок, что принципиально важно для изучения, а что можно оставить за скобками. Исходя из результатов анализа текста, сформулируйте в черновом виде идеи, которые можно реализовать на уроке.

Дальнейшая подготовка к уроку связана с поиском и отбором необходимой литературы (научной, критической), что должно составить необходимую теоретическую и методологическую базу проектируемого урока. Для этого нужно:

А) *Изучить фундаментальную научную литературу* (не менее трех работ), посвященную анализу и интерпретации художественного текста, которому будет посвящен урок. Это важнейшая – литературоведческая – основа вашего будущего урока, без которой он не может состояться. Проанализируйте выбранные научные труды, выделите те фрагменты интерпретаций, те идеи исследователей, которые можно обсудить со школьниками

на уроке. Соотнесите со своими идеями, которые вы сформулировали в предыдущем пункте при самостоятельном анализе текста. Скорректируйте свои первоначальные планы (то же самое нужно проделать и с пунктами Б, В, Г ниже).

Б) Для преподавания художественного произведения может потребоваться обращение и к критическим работам. *Изучите критические статьи*, посвященные произведению, которое предстоит преподавать. Определите, с каких позиций смотрит критик на произведение, какую точку зрения выражает. Сравните позиции нескольких критиков, определите, в чем разница их трактовки произведения (об этом можно прочесть также в учебниках по истории русской литературной критики). Подумайте, как можно использовать сделанные выводы на уроке, соотнесите это с тем комплексом идей, которые вы сформулировали на этапе анализа произведения и отобрали при чтении научной литературы.

В) Если на уроке будет изучаться не художественное произведение (или не только оно), а биография поэта/прозаика/драматурга или планируется введение историко-культурного контекста, то необходимо, соответственно, *ознакомиться с биографией автора* по авторитетным изданиям и собрать литературу, посвященную историко-культурному феномену или событию.

Г) Если предложена для изучения теоретическая тема, то необходимо обратиться к чтению теоретических научных трудов по данному вопросу. Прочитайте научные работы/фрагменты монографий/словарные статьи, посвященные термину, который предстоит изучать. Такой литературой могут быть учебники по дисциплинам «Введение в литературоведение» и «Теория литературы», словари и справочники, специальные работы, посвященные разработке той или иной теоретической проблематики<sup>7</sup>.

Проштудировав научную литературу, отберите информацию, которая может быть использована на уроке, соотнесите это с воз-

---

<sup>7</sup> См. список рекомендуемой литературы.

растными особенностями школьников, примерной программой<sup>8</sup> по литературе для соответствующего класса, рабочей программой учителя и материалом учебника.

Когда отобран художественный, литературоведческий, теоретический и историко-культурный материал и вы определились с тем, о чем будет урок, наступает этап, когда нужно облечь этот материал в нужную форму, то есть, ответить на вопрос «как?». Для этого, прежде всего, необходимо: учесть количество часов, выделенное на изучение данной темы в программе по предмету; выбрать методы, приемы и формы работы, соответствующие возрасту учеников, литературному материалу; рассмотреть пути изучения данной темы, предложенные в программе и учебнике по литературе, методических пособиях и статьях и, наконец, создать проект урока и написать его конспект. Чтобы реализовать этот блок задач, необходимо *предпринять ряд шагов*.

Для начала следует *ознакомиться* с тем, что предлагается изучать в связи с этой темой/автором/произведением/понятием в программе по литературе для данного класса; определить, на чем предлагается делать акцент и почему; что выдвигается на первый план при изучении данного автора/произведения/понятия в соответствии с общей концепцией программы; какое место этот урок должен занимать по мысли автора(ов) программы в системе уроков по данному автору / в блоке / во всем курсе изучения литературы в данном классе. Определите логику, которой он связан с предыдущими и последующими, спланируйте, как вы эту связь учтете при составлении конспекта урока.

Следующий шаг: *прочитать материал учебника* по данной теме, проанализировать статью (биографический материал, описа-

---

<sup>8</sup> «Примерная программа является ориентиром для составления рабочих программ: на определяет инвариантную (обязательную) часть учебного курса, за пределами которого остается возможность авторского выбора, вариативной составляющей содержания образования. Авторы рабочих программ и учебников могут предложить собственный подход к части структурирования учебного материала, определения последовательности его изучения, расширения объема (детализации) содержания <...> Рабочие программы, составленные на основе учебной программы, могут использоваться в учебных заведениях разного профиля и разной специализации» [Примерные программы по учебным предметам. Литература. 5–9 классы. М.: Просвещение, 2010. С. 3].

ние поэтики конкретного автора или произведения, введение теоретического понятия), вопросы и задания; определить, по какому принципу отобран материал, на достижение каких целей и задач нацелены все компоненты, предложенные автором(ами) по данной теме. Соотнесите материал учебника с тем, что вы отобрали в качестве научных идей при изучении фундаментальной литературы, определите, есть ли противоречия между подходом к произведению в учебнике и научных работах. Спланируйте, будете ли вы прибегать к тексту учебника, на каких этапах урока, в каком объеме, для достижения каких целей. Запишите это в проекте урока.

Далее необходимо осуществить *поиск методической литературы*, посвященной проблемам изучения данной темы (автора / произведения / теоретического понятия). Это могут быть методические пособия (в том числе разрабатываемые как дополнение к школьному учебнику как часть учебно-методического комплекса); монографии, посвященные проблемам преподавания определенного периода/направления/автора/произведения/темы/понятия; статьи методического характера; наконец, это могут быть учебники по методике преподавания литературы, фрагментарно посвященные данному вопросу.

После того, как вы провели работу по изучению художественного, литературоведческого и методического материала и определили его объем, который будет вынесен на урок, наступает время следующего этапа подготовки к уроку – собственно **проектирование** (создание сценария) вашего будущего **урока**.

Многое будет зависеть от осознанности **выбора методов и форм обучения**, от того, какие из них станут определяющими при проектировании урока литературы. Существует несколько классификаций методов обучения литературе в зависимости от того, какой критерий теории методики обучения литературы принимают за основной, как понимают задачи школьного литературного образования.

Метод (от *греч.* *methodos* – путь исследования, теория, учение). Термин «метод» является общепедагогическим, традиционно используется для характеристики системы обучения и развития учеников. Прием обучения – это составная часть метода обучения, единичное действие, конкретный способ,

частное понятие по отношению к общему понятию «метод». Приемы используются в целях активизации восприятия детьми учебного материала, углубления познания, стимулирования познавательной деятельности.

Во всех определениях метод предстает как многомерное явление, как основа учебного процесса. Изменение целей обучения всегда влечет за собой и изменение методов обучения. Несмотря на различные толкования этого понятия, большинство ученых склоняются к тому, что метод обучения – это способ организации учебно-познавательной деятельности.

Безусловно, при подготовке к собственной педагогической деятельности во время прохождения практики студент должен определиться с выбором методов и приемов преподавания литературы в школе. При этом необходимо учитывать тот факт, что этот вопрос напрямую связан с выбором подхода к изучению литературы в целом. Только в этом случае студент будет находиться в едином концептуальном «смысловом поле».

Так, например, система методов обучения, предложенная Н.И. Кудряшевым<sup>9</sup>, отражает дидактическую основу познавательной деятельности учащихся: репродуктивный, эвристический (частично-поисковый) и исследовательский методы интенсифицируют интеллектуальную деятельность учащихся, фиксируя лишь разные степени сложности поставленных учебных задач и разные степени самостоятельности в ходе их решения. Особое место занимает в этой классификации метод творческого чтения, который способствует выявлению и активизации художественной рецепции и в наибольшей степени выражает специфику литературы как учебного предмета.

Студентам стоит обратить внимание на то, как эта классификация методов соотносится с целями обучения, методическими приемами и видами учебной деятельности школьников:

*1. Метод творческого чтения.*

Цель: активизация художественного восприятия и в начале изучения произведения, и после анализа.

---

<sup>9</sup> Классификация Н.И. Кудряшева частично основана на классификации методов обучения, предложенной И.Я. Лернером и М.Н. Скаткиным.

Методические приемы: выразительное чтение, комментированное чтение, беседа, творческие задания по личным впечатлениям, постановка на уроке учебной проблемы.

Виды учебной деятельности школьников: чтение, заучивание, слушание, составление планов, рассказывание, создание отзывов, рассматривание иллюстраций.

### *2. Эвристический метод.*

Цель: более углубленный анализ текста соединить с изучением элементов науки о литературе, расширить содержание изучаемого материала.

Методические приемы: построение логически четкой системы вопросов, что поможет осуществить самостоятельное добывание знаний, построение системы заданий по тексту, постановка проблем.

Виды учебной деятельности школьников: подбор материала из художественного произведения, пересказ с элементами анализа текста, анализ эпизода, анализ образа-персонажа, составления плана к выступлению, сочинению, постановка проблемы.

### *3. Исследовательский метод.*

Цель: развитие умения самостоятельного анализа литературного произведения.

Методические приемы: постановка проблемных вопросов, исследовательских заданий.

Виды учебной деятельности школьников: самостоятельный анализ части и целого художественного произведения, сопоставление, оценка спектакля или кинофильма.

### *4. Репродуктивный метод*

Цель: получение знания в готовом виде, но не догматически.

Методические приемы: воспроизведение готового материала, обобщение, суммирование знаний.

Виды учебной деятельности школьников: запись плана или конспекта лекции учителя, работа по учебнику, подготовка доклада по готовым материалам<sup>10</sup>.

---

<sup>10</sup> Подробнее см. в кн.: *Кудряшев Н.И.* Взаимосвязь методов обучения на уроках литературы. М.: Просвещение, 1981.

В.Г. Маранцман ставит конкретные задачи перед методикой как наукой о методах обучения литературе, считая необходимым отчетливее выделить методы изучения литературы в школе, проявляющие специфику предмета и определяющие характер общения ученика с литературным произведением и жизнью, окружающей ученика и отраженной в его самосознании. Эти методы В.Г. Маранцманом определены как: чтение литературного произведения, анализ художественного текста, комментирование литературного произведения внетекстовыми материалами (письма, мемуары, дневники, литературно-критические статьи и научные исследования, биографии писателей, теоретико- и историко-литературные категории и т. д.), претворение литературных произведений в других видах искусства (музыка, живопись, театр, кино), наконец, литературное творчество по мотивам литературных произведений и жизненных впечатлений<sup>11</sup>.

Г.Н. Ионин вычленяет следующие методы в своей типологии: 1) метод художественной интерпретации; 2) критико-публицистический метод, имеющий и историко-литературную, и публицистическую направленность; 3) метод литературного поиска, предполагающий исследование той или иной проблемы. Также ученый характеризует три уровня овладения методом: 1) подражание (репродуктивный уровень); 2) вариация (эвристический уровень); 3) самостоятельное творчество (исследовательский уровень)<sup>12</sup>.

С.П. Лавлинский, ориентируясь на герменевтический подход, создает типологию учебных методов, которая в первую очередь отражает этапы изучения литературного произведения на

---

<sup>11</sup> Подробнее см. в кн.: *Маранцман В.Г.* Методы и приемы изучения литературы в школе // *Методика преподавания литературы: учебник для пед. вузов / под ред. О.Ю. Богдановой и В.Г. Маранцмана.* В 2-х частях. Ч. I. М.: Просвещение : Владос, 1995.

<sup>12</sup> *Ионин Г.Н.* Опыт поисков специфических методов преподавания литературы – история вопроса, итоги, перспективы // *Основные итоги становления предметных методик в XX веке и перспективы их развития: сб. науч. тр. Вып. 2. / под науч. ред. И.П. Титовой.* СПб.: Культ-Информ-Пресс, 2002. С. 80–136.

основе диалогической технологии: 1) метод творческого («медленного» или «пошагового») чтения, суть которого – в восприятии текста и в рефлексии над его результатами, в воспроизведении элементов содержания произведения, прогнозировании и реконструкции художественного целого, а также в чтении текста, в том числе и акцентно-смысловом; 2) метод выделения «точек предпонимания» (интуитивно-сознательный), предполагающий составление (самостоятельное и коллективное) системы вопросов и предварительные ответы на них, а также рефлексии результатов предпринимавшей деятельности; 3) методы традиционного и творческого воспроизведения (акцентный пересказ), потенциал которых раскрывается в устном или письменном пересказе соответствующего фрагмента текста с той или иной точки зрения, в чтении по ролям, инсценировках, составлении киносценариев, иллюстрировании, словесном рисовании; 4) исследовательский (или собственно аналитический) метод, базирующийся на выполнении аналитических процедур с использованием понятий-инструментов; 5) интерпретация полученных результатов проведенных аналитических процедур, обеспечивающая связь изученных и описанных элементов с художественным целым и подводящая учеников к познанию законов его построения<sup>13</sup>.

Подробное соотношение учебных методов и приемов представляет в своей работе М.И. Шутан, акцентируя внимание на специфике школьного изучения литературного произведения. Так, он выделяет следующие методы и приемы работы с художественным текстом на уроках литературы: 1) воспроизведение авторского текста (приемы: подробный пересказ, выборочный пересказ, сжатый пересказ, подбор цитатного материала, выразительное чтение); 2) трансформация авторского текста (приемы: мысленная трансформация текста: иной вариант движения сюжета; перестановка структурных элементов; сокращение или расширение текста, речевая трансформация текста (ритмическая, лексическая, грамматическая), досказывание текста, в том числе и устное словесное рисование, творческий пересказ с измене-

---

<sup>13</sup> Лавлинский С.П. Указ. соч.

нием лица, инсценирование произведения, создание киносценария); 3) истолкование авторского текста (приемы: комментарий (литературный, культурологический, исторический), сравнение литературного произведения с реальной основой, анализ элемента композиции (эпизод, сцена, пейзаж, портрет, авторское отступление и т.п.), стилистический анализ, реконструирование текста, создание внутриобъектного ассоциативного ряда, внутриобъектное сравнение элементов композиции, сравнение разных редакций произведения, сравнение мысленно или реально измененного текста с авторским вариантом, сравнение литературного произведения с его художественной интерпретацией; 4) актуализация межтекстовых связей (приемы: создание межтекстового ассоциативного ряда, сравнение литературных произведений одного автора, сравнение литературных произведений разных авторов, сравнение произведений, относящихся к разным видам искусства, сравнение литературного произведения с текстом публицистическим, историческим или философским); 5) создание нового текста (приемы: создание нового текста на основе идейно-тематических связей (там, проблема или идея), стилизация, создание пародии)<sup>14</sup>.

Еще один важный вопрос, который должен решать учитель при проектировании каждого своего урока – **выбор типа урока**.

Традиционно в методике литературы помимо классификации уроков по основным дидактическим целям (изложение новых знаний, закрепление имеющихся знаний и навыков, повторение, проверка знаний), авторы стремятся классифицировать уроки в зависимости от способа его проведения и методики его организации: уроки с разнообразными видами заданий, уроки-лекции, беседы, экскурсии, киноуроки, уроки самостоятельных занятий, практических занятий. Например, по признаку основной дидактической цели М.А. Данилов и И.Т. Огородников выделяют уроки первоначального усвоения нового материала, закрепления

---

<sup>14</sup> Подробнее см. в статье: *Шутан М.И.* Ученик и художественный текст. О методах и приемах школьного изучения литературного произведения // Литература в школе. 2012. №1. С. 21–27.

и повторения знаний, самостоятельной работы, обобщающего повторения, смешанный. В.В. Голубковым предложен подход к типологии уроков, связанный с анализом процесса обучения, с определением места урока в системе уроков по изучению темы, раздела. На основании этого подхода он выделяет следующие типы: вступительные занятия, чтение, ориентировочная беседа, анализ произведения, итоговые уроки.

Учитывая концептуальные идеи Н.И. Кудряшева, можно представить следующую **классификацию уроков**: 1) уроки изучения литературных произведений; 2) уроки изучения личности писателя (поэта, драматурга); 3) уроки изучения истории литературы (обзорные уроки, характеризующие ту или иную историко-литературную эпоху; уроки анализа литературно-критических статей); 4) уроки изучения теории литературы; 5) уроки развития речи. Среди уроков первого типа необходимо назвать уроки 1) создания мотивационно-установочной ситуации; 2) текстуального анализа; 3) обобщения, синтеза.

Особое место в учебном курсе может отводиться и урокам-практикумам, посвященным освоению и закреплению наиболее важных читательских умений и навыков: выразительного чтения как способа интерпретации художественного текста, филологического анализа произведения (целостного и в заданном аспекте), построения самостоятельных устных и письменных высказываний, работы со справочной и критической литературой (В.Ф. Чертов).

Уроки, на которых в центре внимания оказывается личность изучаемого автора, могут иметь разную логическую основу. Первая модель таких уроков может быть названа концентрической. Суть ее в следующем: вокруг одной-двух тем (идей, ракурсов) объединяется разнообразный материал (биографический, художественный), располагающийся учителем в соответствии с той логикой, которую «диктует» его творческий замысел. Здесь становится уместной свободная поэтика литературного портрета. О таком подходе к изучению личности И.С. Тургенева пишет Т.Г. Браже. Первый урок по И.С. Тургеневу, по ее мнению, должен

быть уроком о ценностях жизни, исповедуемых и защищаемых Тургеневым: «Основой построения занятия является не хронология (от рождения до смерти), а проблемы, выдвигаемые учителем как наиболее важные для понимания творчества Тургенева»<sup>15</sup>. Вторая модель, линейная, наиболее традиционная, и она предполагает рассмотрение жизненного и творческого пути писателя как процесса. В этом случае структуру учебного занятия определяет хронологическая канва.

С.П. Лавлинский, работая в русле герменевтического подхода к изучению литературы, выделяет основные этапы изучения художественного произведения. В основе выделения этих этапов – задачи эстетического анализа художественного произведения (концепция М.М. Бахтина). Первая задача была сформулирована следующим образом: «Понять эстетический объект в его чисто художественном своеобразии», то есть как содержание собственного эстетического созерцания и переживания (его-то М.М. Бахтин и называет *эстетическим объектом*). «Далее, – писал литературовед, – эстетический анализ должен обратиться к произведению в его первичной, познавательной данности и понять его строение совершенно независимо от эстетического объекта: эстетик должен стать геометром, физиком, анатомом, физиологом, лингвистом – как это приходится делать до известной степени и художнику». Иными словами, исследователь должен разобраться в «совокупности факторов художественного впечатления». Третья задача эстетического анализа – «понять внешнее материальное произведение как осуществляющее эстетический объект, как технический аппарат эстетического свершения. Ясно, что эта третья задача предполагает уже познанным и изученным как эстетический объект в его своеобразии, так и материальное произведение в его эстетической данности»<sup>16</sup>. Таким образом, последняя задача может быть решена лишь на основе постижения

---

<sup>15</sup> Браже Т.Г. О литературе в школе: Книга для учителя. СПб.: МИРС, 2008. С. 45.

<sup>16</sup> Бахтин М.М. Вопросы литературы и эстетики. С. 17–18.

своеобразия эстетического объекта и познания законов организации текста произведения.

В свою очередь, отмеченные стадии учебной деятельности непосредственно связаны с тремя основными организационными этапами урока-диалога:

1) этап предпонимания, или первоначального самоопределения читателей;

2) этап анализа текста, или этап познания «чужого» языка автора;

3) этап интерпретации смысла произведения как целостного художественного высказывания, или этап решения проблем герменевтического круга (прояснения взаимосвязи части и целого, случайного и неслучайного, своего и чужого, понятного и непонятного, интересного и неинтересного и т. п.)<sup>17</sup>.

Таким образом, *выбор типа урока так же, как методов и приемов работы, напрямую зависит от самоопределения учителя-словесника в концептуальном поле методики преподавания литературы*. Безусловно, на педагогической практике студенты-филологи должны уже осознать процесс подобного концептуального самоопределения: выбрать один из подходов к изучению литературы в школе, оценить свои знания и способности (как профессиональные, так и личностные) в процессе «реальной» педагогической деятельности. Ведь осознание эффективности выбранного подхода возможно только при условии наличия реального опыта организации на уроке литературы диалога «учитель-ученик-текст».

**Важно! Необходимо учитывать, что взаимосвязь методов обучения, выбор оптимальных методов и приемов зависят от содержания, целей и задач определенного урока, особенностей работы в конкретном учебном коллективе, психолого-возрастных особенностей учащихся, реальных педагогических ситуаций.**

---

<sup>17</sup> См. подробнее в кн.: *Лавлинский С. П.* Технология литературного образования. Коммуникативно-деятельностный подход: учебное пособие для студентов-филологов. М.: Прогресс-Традиция : ИНФРА, 2003.

Теперь, когда вы определились с тем, «о чем» будет ваш урок и «как» вы его построите, необходимо выйти на очень важную точку – **сформулировать тему<sup>18</sup> и сверхзадачу<sup>19</sup>** вашего урока. Здесь должны сойтись ваш выбор педагогической парадигмы, научные и учебные задачи, выбранный подход к изучению как произведения/автора/понятия, так и литературы в школе в целом. Важные вопросы, которые нужно задать себе при постановке сверхзадачи: зачем глобально я иду на урок? чему я хочу, чтобы

---

<sup>18</sup> Тема урока является основным структурным компонентом урока, она должна иметь проблемный и концептуальный характер, опираться на литературоведческую основу урока. Тема не может представлять собой только название литературного произведения (например, «Повесть Л.Н. Толстого “Детство”»). Обязательно в формулировке темы должен быть заявлен какой-то аспект поэтики романа (композиция, символика, образная система, мифопоэтика и т.д.) либо путь анализа произведения (комплексный, пообразный, сопоставительный). Необходимо помнить, что никакие два урока не могут иметь одинаковую тему даже в том случае, когда объект изучения (произведение) – один и тот же.

<sup>19</sup> Следует указать, что этот термин традиционно используется в театральном искусстве. Согласно К.С. Станиславскому, актер, выходя на сцену, выполняет определенную задачу в рамках логики своего персонажа (то есть герой хочет что-то сделать и добивается или не добивается этого). Но при этом каждый персонаж существует в общей логике произведения, заложенной автором. Автор создал произведение в соответствии с какой-то целью, имея какую-то главную мысль. И актер, помимо выполнения конкретной задачи, связанной с персонажем, должен стремиться донести до зрителя главную мысль произведения, которая и является сверхзадачей. По сути, «сверхзадачей» является режиссерский замысел, т.е. индивидуальное толкование главной идеи произведения, той цели, ради которой оно было написано, или собственная цель режиссера, иногда отличная от авторской, в любом случае – та общая задача, ради которой произведение ставится на сцене. Сверхзадача – одно из самых сложных методологических понятий, предложенных Станиславским. Сложность заключается уже в самом термине, в надбавке «сверх» по отношению к слову «задача», так как речь идет не просто о главной действенной задаче роли, но о главном ее эмоционально-действенном устремлении, «непременно возбуждающем отклик в человеческой душе самого творящего артиста. Другими словами, сверхзадачу надо искать не только в роли, но и в душе самого артиста. По аналогии для учителя-словесника не менее принципиально важным фактором педагогического успеха является определение «сверхзадачи» урока, т.е. «видение» итогового «экзистенциально-го» результата взаимодействия с учеником на основе художественного произведения, организации ментального диалога сознаний (по М.М. Бахтину)

ученики научились? Сверхзадача может быть одна на несколько уроков или даже охватывать изучение блока или определенного этапа, а может быть разной для ряда уроков.

Таким образом, разрабатывая конспект урока, определяя его форму и жанр, студент должен начинать с прояснения для себя двух основополагающих принципов организации урока по законам искусства – «сверхзадачи» и «сквозного действия», а также определяет цепь «событий урока». Сверхзадача и сквозное действие органически вытекают из самой природы произведения искусства. **Сверхзадача** – скрытая (внутренняя) задача, которая нацелена на обогащение духовного, эстетического и творческого опыта ученика, на перенесение этого опыта во внутренний план личности. При этом можно и нужно выделить иерархию сверхзадач: сверхзадача преподавания предметов эстетического цикла, сверхзадача изучения одного из видов искусства (литературы, музыки, изобразительного искусства), сверхзадача изучения определенной темы, сверхзадача конкретного урока.

В целом необходимость и специфика постановки сверхзадачи заключается в том, что именно она позволяет перенести идею произведения в духовный опыт современного школьника, сделать ее актуальной и значимой для эмоционально-ценностного и духовно-нравственного развития ученика.

Следующее, что необходимо сделать, проектируя свой урок, – **сформулировать** в соответствии со сверхзадачей **цели и задачи урока**. Постановка цели и задач (как общедидактических, так и предметных) урока является обязательным этапом, так как именно они определяют путь, по которому вы и ученики будете следовать к реализации сверхзадачи.

Цель урока, будучи его системообразующим элементом, «здает тон» всему уроку. Главный вопрос, который должен решить учитель, – «чего я хочу достичь?». Именно этот этап вызывает, как правило, наибольшее затруднение у начинающего учителя. Внятно сформулировать цель урока – всегда сложно. Но самое сложное – сформулировать осмысленные и конкретные цели урока, а не делать формальную отписку. От того, насколько точно

будет сформулирована цель урока, зависит, насколько упорядоченной станет и профессиональная деятельность учителя, обеспечивающая коммуникацию ученик–текст–автор.

Современный методист Т.В. Рыжкова отмечает: «Отталкиваясь от художественной специфики литературного произведения, особенностей его восприятия школьниками и их личностных качеств, учитель выстраивает движение к некоей цели. А что же будет этой целью? Для чего мы вообще входим в класс и разбираем текст? Чтобы ученики вступили в диалог с автором. А зачем им необходим этот диалог? Чтобы узнать о том, каким видит автор мир, что он о нем думает и как к нему относится. Зачем же нашим детям это знание? Ответить на этот вопрос поможет сама литература. Английский поэт Уильям Блейк так определил назначение поэтов (я думаю, что это справедливо по отношению к любому искусству): *поэты помогают человеку открывать очи, направленные внутрь*. Очевидно, что речь идет о саморазвитии, о восхождении к тому, что мы называем духовностью, культурой. Эти преобразования необходимы для того, чтобы отыскать истину, найти смысл своего бытия»<sup>20</sup>. Таким образом, уроки литературы, знакомя учеников с языком словесного искусства, в идеале способствуют тому, чтобы они в диалоге с представителями разных эпох, идя от значения к смыслу, сопереживая героям/событиям и осмысляя произведения, могли приобрести определенный ценностный опыт, сформировать свой идеал и на его основе – свое, личностное отношение к миру.

Общая образовательная цель – культурное развитие – определяет и подчиненные ей цели, которые, в свою очередь, обуславливают и системы уроков и каждый урок в системе. Планируя свою деятельность, учитель учитывает цели, которые ставит перед ним программа. Но любой урок подчинен конкретным целям, как *содержательным* (понимание произведения), так и *обучающим*

---

<sup>20</sup> Рыжкова Т.В. Взаимосвязь целеполагания, учебной задачи и результативности системы уроков (урока) [Электронный ресурс] // Рыжкова Т.В. Проектирование уроков литературы. URL: <http://lit.1september.ru/article.php?ID=200701819>.

*и развивающим* (обучение школьников языку словесного искусства, расширение их «культурного кругозора», развитие умения анализировать художественный текст – всего того, что помогает понять произведение). Все цели обусловлены художественной формой и содержанием произведения, которое предстоит открыть для себя ученикам как читателям, и возможностями самих учеников.

**Цели любого урока в самом общем виде** сформулировать нетрудно. Приведем здесь примерный перечень формулировок цели урока, которые каждый раз, для каждого урока должны наполняться конкретным содержанием:

1. Помочь ученикам перейти от уровня содержания (пересказ) к уровню смысла (выделение проблем, их решение автором); помочь прийти к осмыслению авторского отношения к изображаемому, постижению художественной идеи произведения (содержательная цель).

2. Продолжать обучение языку словесного искусства (обучающая и развивающая цель).

3. Способствовать развитию литературных способностей ребенка: эмоциональной чуткости к слову, образной конкретизации и образному обобщению словесных образов (развивающая).

4. Продолжать формирование умения анализировать и интерпретировать художественный текст (обучающая и развивающая цель).

5. Расширять «культурный кругозор» ребенка (развивающая).

6. Учить ребенка оценивать собственную деятельность и деятельность товарищей (обучающая).

Определив основную цель, важно подумать, как будут соотноситься с ней задачи урока, как пошаговая их реализация будет помогать достижению главной цели. И если цель может объединять несколько уроков, то конкретные задачи должны быть у каждого урока.

Определив и сформулировав цели и задачи урока, следует продумать, как вы будете **учитывать возрастные и иные особенности учеников** на уроке, как будут чередоваться наиболее напряженные этапы работы с более спокойными. При планирова-

нии урока и написании конспекта очень важно думать не только об идеальном уроке (мы на него ориентируемся), но и о реальных учебных возможностях школьников данного класса. Полезно по возможности посетить уроки в данном классе, чтобы составить представление об их интеллектуальных, эмоциональных и др. особенностях. Также необходима беседа с учителем(ями), работающим(ми) в этом классе, и/или классным руководителем. Важно заранее подумать о том, как сделать, чтобы школьники находились в ситуации психологического комфорта. Помните, что литература – это предмет, где ученикам часто приходится «пропускать» содержание произведений «через себя», говорить о своих мыслях, чувствах. Высказывание своей точки зрения, порождение интерпретации оказываются невозможными в ситуации тотальной критики, некорректно высказываемых замечаний учителя, иронии.

На следующем этапе проектирования урока необходимо **продумать и выстроить структуру урока**, при этом нужно ориентироваться на поставленные сверхзадачу, цель и задачи урока, отобранный литературоведческий/историко-культурный/биографический/теоретический материал, результаты осмысления школьной программы и учебника по литературе, ценные идеи, методы, приемы и формы, почерпнутые из методической литературы. Между этапами и информационными блоками урока должна быть выстроена логическая связь, пропишите в конспекте, что и каким образом следует/вытекает из только что сказанного/сделанного/открытого, продумайте, как это связывает этот фрагмент с последующим(ими) фрагментами урока. Продумайте цепочку вопросов, которые помогут вам организовать работу на уроке. Важно, чтобы эти вопросы были не только на проверку знания содержания произведения, но носили проблемный характер, а, следовательно, способствовали приближению к смыслу текста путем постижения его противоречий, парадоксов и т.п. Умение задавать вопросы – пожалуй, одно из важнейших для учителя литературы. Умение формулировать проблемные вопросы – важнейшее!

Далеко не всякий трудный аналитический вопрос является проблемным. **Проблемный вопрос** всегда предполагает *разные возможности его решения*. Найти/сформулировать удачный проблемный вопрос помогают его признаки, выделенные В.Г. Маранцманом:

1. *Многвариантность ответов*, что означает возможность разных оценок, толкований ситуации, явления, поступка, характера, вызванную их сложностью, неоднозначностью. Столкновение на уроке разных позиций и рождает проблемную ситуацию, разрешить которую можно, лишь внимательно перечитывая текст и размышляя над ним.

2. *Сложность*. Проблемный вопрос требует мыслительной аналитической деятельности, неоднократного обращения к тексту. Ответ на него невозможно вычитать, процитировать.

3. *Доступность ученикам*. Этот признак говорит о том, что ответ может быть найден благодаря анализу текста и при пополнении на уроке знаний, которые ученик сможет освоить.

4. *Интерес*. Вопрос должен провоцировать на размышление, вызвать активный интерес, желание, внутреннюю необходимость найти на него ответ. Это значит, что формулировать его надо, исходя из читательского и жизненного опыта учеников, особенностей их психологического развития: ведь они не откликнутся на те проблемы, которые для них (в силу возраста или иных причин) не актуальны.

5. *Емкость*. Вопрос должен охватывать либо все произведение, либо его существенно значимые эпизоды, то есть требовать анализа всего текста или законченной смысловой части – главы, эпизода.

Т.В. Рыжкова отмечает, что «проблемность обусловлена возрастом учеников. В 5–6-х классах материалом для проблемного вопроса может стать *разная оценка* детьми персонажа, *разное отношение* к поступку, к представлению о том, кто же из героев прав. Учитывая сильные стороны читательского восприятия пяти-шестиклассников, следует искать проблемность либо в сфере чувств читателей, либо в сфере их этических оценок, либо в столкновении общих этических представлений с детскими эмоциями.

В 7–9-х классах, когда у школьников уже сложились отчетливые представления об авторе, можно выносить в качестве проблемных как вопросы о причинах поступков героев, их конфликта и его разрешения, так и об авторском отношении, авторской позиции. Но, безусловно, определить, какой вопрос будет проблемным для его учеников, может только учитель. Важно, чтобы при разных уровнях сложности вопросы не утратили остальных признаков проблемности, не были заменены частными, решение которых лежит в границах эпизода или главы»<sup>21</sup>.

Грамотно смоделированные при помощи проблемных вопросов проблемные ситуации помогут достичь «точки удивления», момента открытия на уроке, срежиссировать его интригу.

**Проблемная ситуация** на уроке может, конечно, возникнуть сама собой, но для достижения поставленной цели учитель должен четко представлять, в какой момент проблема должна возникнуть, как ее лучше обыграть, чтобы в дальнейшем ее разрешение привело к задуманному результату. Проблемную ситуацию необходимо хорошо продумать и подвести к тому, чтобы ученики самостоятельно сформулировали проблему урока в виде темы, цели или вопроса. Это можно сделать двумя способами: «с затруднением» или «с удивлением». Первый способ предполагает, что ученики получают задание, которое невозможно выполнить без новых знаний. В ходе проблемного диалога учитель подводит учеников к осознанию нехватки знаний и формулированию проблемы урока в виде темы или цели. Второй способ предполагает сравнительный анализ двух фактов, мнений, предположений. В процессе сравнения учитель должен добиться осознания учениками несовпадения, противоречия, которое должно вызвать у них удивление и привести к формулировке проблемы урока в виде вопроса. При подготовке к уроку учитель должен предусмотреть возможные варианты «развития действия», чтобы вовремя «реку направить в нужное русло». Работая над сценарием урока, необходимо спланировать применение разных приемов.

---

<sup>21</sup> См. об этом подробнее: Рыжкова Т.В. Проектирование уроков литературы [Электронный ресурс]. URL: <http://lit.1september.ru/article.php?ID=200701819>.

При проектировании своего урока важно, увлекшись содержательной стороной, не забыть времени, **распределить время на каждый этап урока**. Здесь нужно руководствоваться не только нормативами, описанными в учебниках по методике преподавания литературы, но и реальными возможностями учеников данного класса; можно в черновике написать два времени – идеальное и предполагаемое реальное. Второе чаще всего бывает вернее. Помните, что ученикам часто бывает нужно время на то, чтобы подумать, прежде чем ответить на вопрос учителя. Возможно, в силу жестких временных рамок урока чем-то придется пожертвовать, а что-то перенести на другой урок. Важно, помимо всего прочего, научиться чувствовать время на уроке, стараться не затягивать работу (вялотекущий урок скучен), но и не торопиться, стремясь успеть все-все (быстрый темп не менее утомителен, чем затягивание урока). Нужно продумать и подготовить несколько запасных вариантов заданий/вопросов на тот случай, если класс окажется очень работоспособным, и запланированную на урок работу вы закончите раньше. Старайтесь контролировать время на уроке, но, если почувствуете, что какой-то важный вопрос требует дополнительного времени для обсуждения, не бросайте его, не перепрыгивайте к следующему этапу.

Запланируйте не один **«сюжет» и темп урока**, а, как минимум, три, потому что урок может пойти на каком-то этапе не так, как вы это задумали (долго выполняли задание, на которое отведено меньшее время; ученик, готовивший сообщение на историко-культурную тему заболел, не открылась презентация, не «пошел» видеотрегмент и т. п.). Учитель, как актер, должен уметь быстро перестраиваться, уметь отказываться от жестко выстроенной линии, другими словами, уметь импровизировать на тему имеющейся мелодии, исполнение которой в разных классах может быть различным, вариативным. Для того, чтобы это было возможно, требуется высокая компетенция студента-практиканта – он должен разбираться в своем материале и знать различные приемы и формы работы, чтобы легко перестроиться или подхватить ту линию ведения урока или интерпретационный ход, кото-

рая «вырисовывается» «здесь и сейчас», еще и поэтому так важно качественно проработать научную и иную литературу, имеющую отношение к теме.

Отобрав методы, приемы и формы работы для своего урока, нужно продумать место **дифференцированного подхода** к учащимся на уроке. Пока это сделать трудно, поскольку вы можете иметь представление об учениках и классе в целом со слов учителя или получить его не в полном объеме во время пассивной части практики. Но даже эти знания могут помочь, поскольку одному классу требуется иной темп, нежели другим, а некоторым ученикам, что иногда очевидно, иной путь работы. Разным может быть темп, объем, степень самостоятельности и т. д.

Продумывая свой урок, запланируйте **этап(ы) контроля**, то есть то, как вы будете проверять знания, умения и навыки, полученные на уроке(ах). Вспомните, какие формы контроля вы изучали в курсе методики преподавания литературы. Встройте эти этапы и соответствующие виды работ в структуру вашего урока.

Частью урока является окружающее пространство и имеющиеся в распоряжении учителя технические средства. В конспекте проектируемого урока обязательно указывается **оборудование**, которое будет задействовано. И это – не формальное требование. Оборудование урока – это комплекс (комплект) учебных пособий, используемых на уроке: учебник<sup>22</sup>, рабочие тетради, дополнительные учебные пособия, репродукции картин, раздаточный материал, презентации, технические средства обучения (компьютер, проектор, интерактивная доска) и др. Одним словом, все, что учитель задействует на уроке (в том числе обычная меловая или маркерная доска и записанный на ней эпиграф к уроку), является оборудованием урока.

---

<sup>22</sup> Обращаться или не обращаться к учебнику на уроке – выбор учителя. Но – выбор осознанный. Не из «духа противоречия», а именно с полным пониманием того, почему предлагаемый учебником материал не соответствует установке урока.

Продумайте, как и на каком этапе будут использоваться **возможности кабинета** (доска, висящие на стене портреты, имеющиеся плакаты, схемы и таблицы, интерактивная доска, компьютер и сеть Интернет). Продумайте, какие записи будут размещены на доске (важно, чтобы они были терминологически и лингвистически грамотными, структурированными). Тщательно отбирайте презентации, фото- и видеоматериалы для демонстрации их на уроке. Важно, что вы не только решаете собственно учебные задачи, но и обучаете учеников отбору качественной продукции для своих рефератов, проектов, презентаций, научных работ, в конце концов, вы принимаете активное участие в формировании эстетического вкуса учеников. Кроме того, привлекать такие материалы нужно только тогда, когда это оправдано, когда иллюстрация действительно необходима и способствует решению учебной задачи. Что именно будет использовать учитель на уроке, он решает сам в зависимости от темы и целей урока, материала (художественного произведения) и т.д. Учитель, создавая свой урок, имеет полную свободу в выборе сопровождающего его замысел и способствующего его осуществлению оборудования. Здесь важно отметить, что при продуманной организации урока оборудование может стать действительным подспорьем для экономии времени, наглядности подачи материала, иллюстративности урока, создания интриги урока (проблемной ситуации). Как в хорошо продуманной пьесе, нужный атрибут появится в нужный момент. При недостаточно же осмысленном его использовании любое самое замечательное сопровождение становится только помехой, отвлекает от сути урока, отнимает время, вместо того, чтобы его экономить. Формальное отношение к используемому на уроке оборудованию (например, записанный на доске или выведенный на слайде эпиграф, к которому ни разу не обратился учитель за весь урок, скучающий в одиночестве на той же доске портрет автора изучаемого произведения, репродукции картин, которые висят «для настроения» и т.п.) в конечном счете отражает и формальное отношение учителя к самому уроку.

Учитель, как автор и режиссер своей пьесы, своего урока должен помнить о принципе чеховского ружья<sup>23</sup>.

Оборудование урока является дополнением к уроку, но дополнением *необходимым* с точки зрения логики построения и содержания урока. Важен именно осознанный выбор того или иного сопровождения урока, будь то просто доска с записанными на ней ключевыми словами, художественные иллюстрации к произведению, видео или аудио фрагменты и многое другое, что может задействовать на уроке учитель, стремясь к главному – приобщению к смыслу. Недопустимы «картинки ради картинок», а также использование презентаций, фото- и видеоматериалов только потому, что «так положено» или «таковы требования к уроку».

Обязательно продумайте **домашнее задание** и то, на каком этапе урока вы его будете вводить (в начале урока, в конце). Домашнее задание предлагается ученикам не ради того, чтобы оно было («так положено»), оно должно быть логичным продолжением урока и/или преддверием изучения нового материала на следующем(их) уроке(ах). Проектируя свой урок, необходимо *запланировать проверку прошлого домашнего задания*. Для этого важно понимать, что вы хотите проверить и закрепить, на чем акцентировать внимание; сколько учеников вы намерены проверить (всех, группу, выборочно и т. п.), нужно выбрать формы проверки (если это не было оговорено заранее). Определите, сколько времени вы потратите на проверку домашнего задания и на объяснение нового. Немаловажно узнать заранее у учителя, какая «традиция» существует у него и учеников в записи домашнего задания: на доске с устным объяснением, устное объяснение с последующей записью в «Дневнике.ру» и на подобных порталах и т. п.

---

<sup>23</sup> «Все, что не имеет прямого отношения к рассказу, все надо беспощадно выбрасывать. Если вы говорите в первой главе, что на стене висит ружье, во второй или третьей главе оно должно непременно выстрелить. А если не будет стрелять, не должно и висеть» [Щукин С.Н. Из воспоминаний об А.П. Чехове // А.П. Чехов в воспоминаниях современников. М.: Художественная литература, 1960. С. 453–467].

Грамотно сформулированные учителем и осознанно выполненные учащимися домашние задания помогут не только подытожить и обобщить то, о чем говорилось на уроке, но и выстроить систему уроков, перебрасывая логические «мостики» от одного к другому, создавая ощущение непрерывности и целостности. Домашнее задание может стать первым шагом для разрешения проблемной ситуации будущего урока. В этом случае проблемную ситуацию следует создавать в конце урока, чтобы на следующем уроке обострить и разрешить ее, подготовив следующую проблемную ситуацию.

Методисты всегда обращали пристальное внимание на значимость домашнего задания в учебном процессе: «Домашнее задание носит как обобщающий (проверить, как усвоен материал урока), так и подготовительный, опережающий характер (готовит к новому уроку); это сочетание функций всегда необходимо сохранять. Завершает изучение произведения итоговое домашнее задание, которое проверяется на этапе обобщения, а значит, так или иначе, предлагает ученикам интерпретационную деятельность»<sup>24</sup>.

Часто домашние задания по литературе письменные, так как в классе работа идет в основном в режиме учебного диалога, и нет времени на письменную работу. Письменная форма позволяет учителю проверить всех учеников, хотя, естественно, требует больше времени и при подготовке, и при проверке. Практически все УМК по литературе имеют рабочие тетради, которые помогают организовать домашнюю письменную работу, носящую подготовительный характер: сделать выписки из текста, которые понадобятся на уроке, отобрать изобразительно-выразительные средства, составить план. Кроме того, вопросы и задания для домашней работы обычно объемны, поэтому их невозможно записывать на уроке (слишком много времени уйдет). Целесообразно

---

<sup>24</sup> Рыжкова Т.В. Проектирование уроков литературы. Лекция 7. Проектирование этапов обобщения и постановки домашнего задания [Электронный ресурс] // Литература. 2007. № 23 (695). URL: [it.1september.ru/article.php?ID=200702321](http://it.1september.ru/article.php?ID=200702321).

использовать для этого уже напечатанные в учебнике и рабочих тетрадях задания. Но нельзя свести этот этап к перечислению номеров вопросов: необходимо объяснить, что именно нужно будет сделать, дать время на то, чтобы учащиеся могли прочитать задания и уточнить у учителя, как их нужно делать. Для учеников 5–6-х классов требуется внятная алгоритмизация процесса подготовки: им нужно указать последовательность действий, которые они будут совершать. Важно, чтобы на уроке уже звучали подобные задания, тогда ученику будет легче понять, что он должен сделать. Так взаимодействуют между собой этапы поурочного обобщения и постановки домашнего задания.

Современная методика рекомендует помимо обязательного задания, предлагать учащимся и варианты более сложного уровня или направленные на развитие творческих способностей. Например, не просто выучить стихотворение, а еще и создать коллаж, выполнить рисунок по теме или подготовить доклад, презентацию.

Момент постановки домашнего задания чрезвычайно важен, но не имеет определенного места в структуре урока. Иными словами, домашнее задание задается тогда, когда это продиктовано логикой урока. И совершенно не обязательно это должно быть его финалом. Студенту на практике еще сложно отслеживать хронометраж урока. Часто бывает так, что учитель-практикант забывает следить за временем и, если отложит задание на дом на конец урока, то просто не успеет его «озвучить» и, самое главное, внятно прокомментировать. А чем яснее сформулировано задание, обстоятельнее мотивировано и подробнее прокомментировано, тем больше вероятность того, что оно будет выполнено. Учитывая вышесказанное, можно посоветовать студентам на практике выстраивать логику своих уроков таким образом, чтобы обязательно было время (иногда хватает и 2-3 минут) на спокойное объяснение домашнего задания. Это будет проще сделать, если содержание и характер домашнего задания будут планироваться с учетом содержания, характера и методов ведения урока. Другое дело, что

в конце урока необходимо напомнить ученикам о том, что они должны сделать дома, а главное, объяснить, зачем.

Итак, основные требования, которые следует учитывать при планировании, формулировании и постановке домашнего задания таковы:

1. Домашняя работа должна быть тесно связана с классным занятием, по своему содержанию быть логическим продолжением прошедшего урока, служить базой для подготовки следующего. Классная работа оказывает существенное влияние на качество самостоятельной подготовки учащихся, готовит их к выполнению домашнего задания. В свою очередь, качество выполнения домашних заданий влияет на ход последующих классных занятий

2. Домашние задания не должны быть однообразными и шаблонными: однообразие утомляет учеников, ведет к потере интереса.

3. Домашние задания должны быть посильными и доступными пониманию учащихся, но не точной копией, выполненной в классе работы.

4. Давая домашнее задание, учителю необходимо проводить инструктаж по его выполнению. При этом важно оставить ученику простор для творческого маневра: выполнение задания не должно быть «под копирку».

5. В процессе обучения необходимо учитывать индивидуальные особенности отдельных учащихся и класса в целом. В этом отношении немаловажное значение имеет требование дифференциации, индивидуализации домашних заданий.

6. Домашние задания обязательно должны проверяться учителем, поскольку контроль и оценка домашнего задания – вместе с другими факторами учебного процесса – являются мотивирующими и мобилизующими силы и способности ученика.

7. Домашние задания должны включать в себя вопросы, требующие от ученика умений сравнивать, анализировать, обобщать, интерпретировать, устанавливать причинно-следственные связи, формулировать выводы и т.п.

8. Задание должно быть продумано и сформулировано таким образом, чтобы найти готовый ответ в интернете было затруднительно.

Любой урок литературы существует в системе других уроков по предмету. Он связан с предшествующими ему уроками, он их продолжает, подготавливая почву для последующих уроков. Сюжет одного урока может плавно перетекать в другой. На уроке по творчеству Гоголя, например, может быть привлечен и актуализирован материал уроков по произведениям Пушкина. Изучение какого-нибудь теоретического понятия может объединить несколько уроков по произведениям разных авторов. Так мы задействуем **внутрипредметные связи урока** литературы. В свою очередь, литература как школьный предмет встроена в целую систему учебных дисциплин. Еще В.А. Сухомлинский писал: «О **межпредметных связях** говорится очень много. Каждому учителю ясно, что надо в своем предмете искать точки соприкосновения с материалом других предметов. Но межпредметные связи заключаются не только в этом. Наиболее глубокие связи лежат не столько в содержании фактического материала, сколько в характере умственного труда». Проблема межпредметных связей в обучении – это отражение реально существующей всеобщей связи явлений.

Наиболее естественно осуществляются связи литературы и русского языка. У этих предметов есть немало общего. Объектом изучения обеих учебных дисциплин является словесность. Связь русского языка с литературой в школе осуществляется через различные виды устных и письменных работ: пересказ, характеристика героя (в том числе групповая, сравнительная), отзыв, письменный развернутый ответ на вопрос в связи с изучаемым произведением, сочинение-миниатюра. На уроках литературы обязательно пригодится изученный на уроках русского языка материал о стилях речи, языковых особенностях характерных для итого или иного стиля, интерпретация их роли в изучаемом художественном тексте (эпизоде), знание средств выразительности в тексте, понимание того, с какой целью автор использовал их.

Часто на уроках литературы идет работа над синтаксисом произведения, лексикой, фонетикой. Но нельзя сводить урок литературы к языковому и поуровневому анализу текста, потому что тогда исчезнет эмоциональный настрой школьников, произойдет обесценивание смысла произведения. Все, на чем акцентируется внимание в процессе анализа текста должно быть интерпретировано с точки зрения места и функции в произведении.

Зачастую невозможно осмыслить художественное произведение без знания контекста эпохи, особенно, если речь идет о произведениях XVIII–XIX вв. Следовательно, возникает необходимость в историческом комментарии и включении культурологического материала в качестве пояснения. Одним из действенных путей преодоления подобных пробелов является налаживание межпредметных связей истории и литературы. Но стоит отметить, что внимание следует сосредоточить не столько на историческом «декоре», сколько на том, как то или иное событие, время, эпоха изображаются в произведении, как переживает герой произведения описываемые события. Тогда уровень оценки событий и сами события предстают не как цепь отдаленных по времени и не очень на данный момент актуальных для школьников фактов, а как неразрывный процесс, в котором на равных участвуют предшественники и современники.

Изучение литературы в школе – дело сложное и творческое одновременно, поскольку, в отличие от других школьных предметов, литература – это явление искусства. Сущность любого явления всегда очевиднее в сопоставлении с другими явлениями того же порядка. Понять своеобразие литературного произведения именно как произведения искусства могут помочь межпредметные связи, реализуемые на уроках через соотнесение литературы с другими видами искусства, прежде всего живописью, музыкой, кино, театром. Это определяет, в том числе, специфику работы учителя литературы как «многоаспектную деятельность современного учителя литературы, органично сочетающего на практи-

ке различные гуманитарные роли и коммуникативные позиции»<sup>25</sup>. Какие бы подходы и приемы для реализации межпредметных связей на уроке ни были использованы, главным должна быть литература, художественный текст, его смыслы и специфика их выражения.

Привлечение музыки на уроке литературы является одним из важных аспектов реализаций межпредметных связей, способствующих формированию мировоззрения учащихся, их эстетическому развитию. Основой привлечения музыки на уроках литературы служит взаимосвязь искусств. А. Блок писал: «Неразлучны в России живопись, музыка, проза, поэзия <...> Вместе они образуют единый мощный поток, который несет в себе ношу национальной культуры»<sup>26</sup>. Музыка можно использовать при изучении как поэтических, так и прозаических произведений. Но при этом важно помнить о том, что на учителя ложится определенная эстетическая ответственность. Выбор музыкального произведения или его фрагмента должен быть осознанным и правомерным с точки зрения материала и концепции урока.

Одним из самых распространенных видов межпредметных связей на уроках литературы является взаимодействие словесного и изобразительного искусств (иллюстрации художников к произведениям, рисунки самих писателей, репродукции картин). Привлечение произведений живописи, обладающих зримой отчетливостью, позволяет ученикам представить себе портреты героев, быт того или иного времени, обстановку действия, сцены из жизни прошлого, исторических лиц или историческую эпоху в целом. Но главное – возникает поле сопоставления способов изображения в литературном и живописном произведениях, а следовательно появляется возможность показать особенность литературного произведения как произведения искусства.

---

<sup>25</sup> Лавлинский С.П. Технология литературного образования. Коммуникативно-деятельностный подход: учебное пособие для студентов-филологов. М.: Прогресс-Традиция: ИНФРА-М, 2003. С. 14–15.

<sup>26</sup> Блок А. Собрание сочинений в 6 т. М., 1980. Т. 3. С. 161.

Обращение к кинофильму (экранизации) при изучении, например, эпического произведения на уроке литературы вполне закономерно. Литература и кино взаимосвязаны и влияют друг на друга. Связь эта не только внешняя (в основе экранизации лежит литературный источник), но и внутренняя, которая проявляется в специфике обоих искусств. Кино широко пользуется приемами выделения, найденными литературой (портрет, пейзаж, интерьер, деталь). Крупный план в кино, как и описания в художественном произведении, приближает изображаемое к зрителю, помогает увидеть характер героя, понять события. Специфической особенностью искусства кино является монтаж. Соединяя разные кадры, создатели фильма добиваются особой выразительности, делают своеобразные смысловые акценты. Изобразительная сторона литературных описаний очень близка природе кинематографа. Но не следует подменять просмотром экранизации (даже очень качественной) непосредственную работу с текстом произведения. Ведь в процессе экранизации всегда рождается новый текст, интерпретация литературного источника. Обращение к экранизации после чтения художественного текста эстетически обогащает учащихся, в условиях школы решается интересная методическая проблема – сопоставление эпического произведения с его экранным воплощением. Это важно помнить при решении вопроса о включении видеофрагмента в урок, о месте его в структуре урока, о том, как выстроить сопоставление текста и фильма. Здесь опять-таки дело за осознанным выбором учителя.

У студента на практике (как и у уже работающего учителя) в наше время есть множество возможностей для того, чтобы, действуя межпредметные связи, разнообразить и оживить свой урок. Главное – не уподобляться ноздревскому повару<sup>27</sup> и подходить к выбору объектов для иллюстрирования и сопоставления, осознавая, что та или иная аналогия имеет серьезные основания

---

<sup>27</sup> «Видно, что повар руководствовался более каким-то вдохновением и клал первое, что попадалось под руку: стоял ли возле него перец – он сыпал перец, капуста ли попадалась – совал капусту, пичкал молоко, ветчину, горох, словом, катать-валяй, было бы горячо, а вкус какой-нибудь, верно выйдет».

и действительно поможет в проектировании урока или проблемной ситуации.

После прохождения всех выше обозначенных этапов подготовки к уроку переработайте черновой вариант структуры вашего урока в беловой вариант конспекта урока. **Конспект – это окончательное оформление концепции вашего урока**, ваш сценарий, по которому вам предстоит сыграть урок. Не нужно думать, что из обязательного требования составлять план урока, писать его конспект, фиксировать цели занятия и его этапы проистекает формализм урока, что писать конспекты – пустая трата времени. Для начинающего учителя написание конспекта – необходимый этап формулирования и структурирования своих мыслей. Конспект вашего урока – возможность заранее продумать, «проиграть» варианты развития сюжета урока. С.П. Лавлинский не употребляет номинацию «конспект», он называет его «филолого-педагогическим проектом учебного диалога»<sup>28</sup>. Описывая свои реальные уроки, он говорит о «партитуре» учебно-диалогической импровизации. Т.В. Рыжкова рассматривает уроки литературы именно как индивидуальные творческие проекты, осуществляемые учителем: «В Словаре русского языка С.И. Ожегова <...> читаем: “Проект... 1. Разработанный план сооружения, устройства чего-нибудь. 2. Предварительный текст какого-нибудь документа. 3. *перен.* Замысел, план”. Очевидно, что учитель употребляет слово *проект* в переносном значении. Получается, что проект урока – это обычный конспект: тема, цели и задачи, конспективное изложение теоретического и культурологического материала (чтобы подсмотреть, если забудешь, особенно даты, имена, высказывания, цитаты); вопросы и задания, которые предлагаешь детям, иногда искомый вариант ответа; выводы. И все же попробуем посмотреть на планирование урока как на акт творческий и обратим внимание на значение слова *проект* как *замысел*,

---

<sup>28</sup> Лавлинский С.П. Технология литературного образования. Коммуникативно-деятельностный подход: учебное пособие для студентов-филологов. М.: Прогресс-Традиция: ИНФРА-М, 2003.

то есть *мысль*, которую учитель и будет стремиться воплотить в уроке – в своей совместной деятельности с учениками»<sup>29</sup>.

Для создания наиболее эффективного и содержательного конспекта/проекта урока по литературе необходимо учитывать, в первую очередь, несколько важных требований: не ориентироваться только на формальные, шаблонные конструкции, а, напротив, к каждому конспекту подходить «заново», творчески, учитывая специфику художественного материала; при этом же в процессе подготовки конспекта конкретного урока по заявленной теме необходимо учитывать общие требования к уроку литературы; составлять конспект, ориентируясь на сочетание следующих составляющих урока: методологическая и методическая основы; литературоведческая концепция; межпредметные связи; коммуникативные технологии. Помните, что каждый урок должен содержать «изюминку». Это может быть интересный факт, нестандартное задание, необычная форма подачи материала, интригующий эпиграф – то, что будет способствовать заинтересованности учащихся.

Как будет выглядеть проект (конспект) вашего урока – решать вам. Мы предлагаем **несколько вариантов оформления конспектов урока** литературы, которые вы найдете в приложении 1.

Перефразируя Вольтера, скажем: «Все уроки хороши, кроме скучного».

---

<sup>29</sup> Рыжкова Т.В. Проектирование уроков литературы [Электронный ресурс]. URL: <http://lit.lseptember.ru/article.php?ID=200701721>.

## СПИСОК РЕКОМЕНДУЕМОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

---

---

### СЛОВАРИ И ЭНЦИКЛОПЕДИИ

*Краткая* литературная энциклопедия (КЛЭ) : в 9 т. / Гл. ред. А.А. Сурков. – М. : Сов. Энцикл., 1962–1978. –Т. 1–9.

*Литературный* энциклопедический словарь (ЛЭС) / под общ. ред. В.М. Кожевникова, П.А. Николаева. – М.: Сов. Энцикл., 1987. – 751 с.

*Российская* педагогическая энциклопедия (РПЭ) : в 2 т. / Гл. ред. В.В. Давыдов. – М. : Большая Российская энциклопедия, 1993. – Т. 1. – 607 с.

*Борев, Ю.Б.* Эстетика, теория литературы : энциклопедический словарь терминов / Ю.Б. Борев. – СПб. : Астрель, 2003. – 576 с.

*Руднев, В.П.* Словарь культуры XX века / В.П. Руднев. – М. : Аграф, 1997. – 381 с.

*Тамарченко, Н. Д.* Словарь-минимум литературоведческих терминов (для учителя) / Н.Д. Тамарченко, Л.Е. Стрельцова // Тамарченко, Н.Д., Стрельцова, Л.Е. Путешествие в «чужую» страну. Литература путешествий и приключений : учебное пособие по литературе для 5-х классов школ гуманитарного типа. – М. : Мартин, 1995.

*Тамарченко, Н.Д.* Словарь-минимум литературоведческих терминов (для учителя) / Н.Д. Тамарченко, Л.Е. Стрельцова // Тамарченко, Н.Д., Стрельцова, Л.Е. Путешествие в другую эпоху : учебное пособие по литературе для 6 класса гуманитарной школы. – М. : Мартин, 1998.

*Тамарченко, Н.Д.* Словарь-минимум литературоведческих терминов (для учителя) / Н.Д. Тамарченко, Л.Е. Стрельцова // Тамарченко, Н.Д., Стрельцова, Л.Е. Мир без границ возможного : учебник по литературе для VII класса школ гуманитарного типа. – Екатеринбург : Екатеринбургский культурологический лицей, 2001.

*Теоретическая поэтика: понятия и определения* : хрестоматия для студ. / авт.-сост. Н.Д. Тамарченко. – М. : Изд-во РГГУ, 2001. – 466 с.

*Энциклопедия* литературных героев. – М. : Аграф, 1997.

*Энциклопедический словарь* юного литературоведа / сост. В. Новиков. – М. : Педагогика-Пресс, 1998. – 416 с. – (Энциклопедический словарь).

**УЧЕБНИКИ, УЧЕБНЫЕ ПОСОБИЯ,**

**Методика обучения литературе**

*Богданова, О.Ю., Леонов, С.А., Чертов, В.Ф.* Методика преподавания литературы : учебник / О.Ю. Богданова, С.А. Леонов, В.Ф. Чертов ; под ред. О. Ю. Богдановой. – М. : Академия, 1999.

*Богданова, О.Ю., Леонов, С.А., Чертов, В.Ф.* Методика преподавания литературы / О.Ю. Богданова, С.А. Леонов, В.Ф. Чертов. – М. : Академия, 2004.

*Богин, Г.И.* Филологическая герменевтика : учеб. пособие / Г.И. Богин. – Калинин : Изд-во КГУ, 1982.

*Доманский, В.А.* Литература и культура. Культурологический подход к изучению словесности в школе : методическое пособие для учителей-словесников / В.А. Доманский. – Томск : ТГУ, 2002.

*Гиршман, М.М.* Литературное произведение. Теория и практика анализа : учебное пособие / М.М. Гиршман. – М. : Языки славянских культур, 2007.

*Лавлинский, С.П.* Технология литературного образования. Коммуникативно-деятельностный подход : учебное пособие для студентов-филологов / С.П. Лавлинский. – М. : Прогресс-Традиция : ИНФРА, 2003.

*Маранцман, В.Г.* Методы и приемы изучения литературы в школе // Методика преподавания литературы : учебник для пед. вузов / В.Г. Маранцман ; под ред. О.Ю. Богдановой и В.Г. Маранцмана. В 2-х частях. – М. : Просвещение : Владос, 1995. – Ч. I.

*Маранцман, В.Г.* Цели и структура курса литературы в школе : Программы общеобразовательных учреждений. Литература. 5–9 классы / В.Г. Маранцман. – М. : Просвещение, 2005. – С. 3–15.

*Методика преподавания литературы* / под ред. О.Ю. Богдановой. – М. : Академ А, 2002.

*Романичева, Е.С.* Интерпретация художественного произведения в системе школьного литературного образования: филологический и методический аспекты / Е.С. Романичева // Романичева, Е. С., Сосновская, И. В. Введение в методику обучения литературе. – М. : Флинта-Наука, 2012.

*Ядровская, Е.Р.* Чтение как диалог: Уроки литературы в основной школе : учебно-методическое пособие / Е.Р. Ядровская. – СПб. : Книжный Дом, 2011.

### Литературное образование

*Вайль, П., Генис, А.* Родная речь / П. Вайль, А. Генис. – М. : Независимая газета, 1991.

*Ионин, Г.Н.* Школьное литературоведение : учебное пособие к спецкурсу / Г.Н. Ионин. – Л. : Министерство просвещения РСФСР, 1986.

*Литературная матрица: внеклассное чтение.* – СПб. : Лимбус Пресс, 2014.

*Литературная матрица: советская Атлантида.* – СПб. : Лимбус Пресс, 2014.

*Лотман, Ю.М.* Учебник по русской литературе для средней школы / Ю.М. Лотман. – М. : Языки русской культуры, 2000.

*Примерные программы по учебным предметам. Литература. 5–9 классы.* – М. : Просвещение, 2010.

*Сухих, И.Н.* Русская литература для всех. Классное чтение! (От «Слова о полку Игореве» до Лермонтова) / И.Н. Сухих. – СПб. : Лениздат : Команда А, 2013.

*Сухих, И.Н.* Русская литература для всех. Классное чтение! (От Голя до Чехова) / И.Н. Сухих. – СПб. : Лениздат : Команда А, 2013.

*Яковлев, Г.Н.* Спорные истины «школьной» литературы / Г.Н. Яковлев. – Ростов н/Д : Феникс, 2011.

### Эстетика и литературоведение

#### (специальные исследования и учебные пособия)

*Бахтин, М.М.* К методологии литературоведения / М.М. Бахтин // Контекст-1974. – М., 1975а. – С. 203–212.

*Бахтин, М.М.* Эстетика словесного творчества / М.М. Бахтин. – М. : Искусство, 1986.

*Бочаров, С.Г.* О художественных мирах / С.Г. Бочаров. – М. : Советская Россия, 1985.

*Введение в литературоведение : учебник для вузов / Н.Л. Вершинина, Е.В. Волкова, А.А. Илюшин и др. ; под общ. ред. Л.М. Крупчанова.* – М. : Оникс, 2009.

*Чернец, Л.В.* Введение в литературоведение : учебное пособие / Л.В. Чернец. – М. : Высшая школа, 2006.

*Грехнев, В.А.* Словесный образ и литературное произведение: Книга для учителя / В.А. Грехнев. – Нижний Новгород : Нижегородский гуманитарный центр, 1997.

### Список рекомендуемой литературы

---

*Жирмунский, В.М.* Введение в литературоведение : курс лекций / В.М. Жирмунский. – СПб. : Изд-во СПбГУ, 1996.

*Корман, Б.О.* Изучение текста художественного произведения / Б.О. Корман. – М. : Просвещение, 1972.

*Лихачев, Д.С.* Литература – реальность – литература / Д.С. Лихачев. – М. : АСТ, 2017.

*Лотман, Ю.М.* В школе поэтического слова. Пушкин. Лермонтов. Гоголь: Книга для учителя / Ю.М. Лотман. – М. : Просвещение, 1988.

*Лотман, Ю.М.* Структура художественного текста / Ю.М. Лотман // Лотман, Ю.М. Об искусстве. – СПб. : Искусство, 2000.

*Лотман, Ю.М.* Анализ поэтического текста. Структура стиха // Лотман, Ю.М. О поэтах и поэзии. – СПб. : Искусство, 2001.

*Томашевский, Б.В.* Теория литературы. Поэтика / Б.В. Томашевский. – М. : Аспект Пресс, 1996.

*Топоров, В.Н.* Миф. Ритуал. Символ. Образ. Исследования в области мифопоэтического / В.Н. Топоров. – М. : Прогресс, 1995.

*Тюпа, В.И.* Аналитика художественного (введение в литературоведческий анализ) / В.И. Тюпа. – М. : Лабиринт, 2001.

*Успенский, Б.А.* Поэтика композиции / Б.А. Успенский // Успенский, Б.А. Семиотика искусства. – М. : Школа «Языки русской культуры», 1995.

*Фарино, Е.* Введение в литературоведение : учебное пособие / Е. Фарино. – СПб. : Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2004.

*Фуксон, Л.Ю.* Проблемы интерпретации и ценностная природа литературного произведения / Л.Ю. Фуксон. – Кемерово : Изд-во КемГУ, 1999.

*Хализев, В.Е.* Теория литературы / В.Е. Хализев. – М. : Высшая школа, 2000.

### **Специальные исследования (литературное образование)**

*Беньковская, Т.Е.* Научные направления и школы в российской методике преподавания литературы XVIII – начала XXI века / Т.Е. Беньковская. – М. : Флинта, 2015.

*Беленький, Г.И.* Теория литературы в школе / Г.И. Беленький // Современные проблемы методики преподавания литературы / отв. ред. Я.А. Роткович. – Куйбышев, 1974.

*Богданова, О.Ю.* Особенности изучения эпических произведений / О.Ю. Богданова // Методика преподавания литературы в средних учебных заведениях / под ред. А.Д. Жижиной. – М. : Высшая школа, 1987.

*Браже, Т.Г.* О литературе в школе: Книга для учителя / Т.Г. Браже. – СПб. : МИРС, 2008.

*Галицких, Е.О.* Герменевтический подход к гуманитарному знанию // Герменевтический подход в гуманитарном образовании : кол. монография / под ред. Е.О. Галицких. – Киров : Изд-во ВятГГУ, 2007.

*Доманский, В.А.* Интерпретационная деятельность учителя-словесника в условиях развития современной филологической науки / В.А. Доманский // Открытая методика: поиск – исследования творчество : Сборник научных докладов и статей по методике преподавания русского языка и литературы / под ред. Е.Р. Ядровской. – СПб. : Свое издательство, 2015.

*Зинин, С.А.* Внутрипредметные связи в изучении школьного историко-литературного курса / С.А. Зинин. – М. : Русское слово, 2006.

*Ионин, Г.Н.* Изучение литературного произведения в школе / Г.Н. Ионин // Анализ литературного произведения / под ред. Л.И. Емельянова и А.И. Иезуитова. – Л. : Наука, 1976.

*Ионин, Г.Н.* Опыт поисков специфических методов преподавания литературы – история вопроса, итоги, перспективы / Г.Н. Ионин // Основные итоги становления предметных методик в XX веке и перспективы их развития : сб. науч. тр. Вып. 2. / под науч. ред. И.П. Титовой. – СПб. : Культ-Информ-Пресс, 2002. – С. 80–136.

*Ионин, Г.Н.* Проблема интерпретации художественного текста в учебной и профессиональной деятельности / Г.Н. Ионин // Интерпретация художественного текста в вузе и школе : межвузовский сборник научных трудов. – СПб., 1993. – С. 3–21.

*Маранцман, В.Г.* Анализ литературного произведения и читательское восприятие школьников / В.Г. Маранцман. – Л. : ЛГПИ им. А.И. Герцена, 1974.

*Маранцман, В.Г.* Анализ литературного произведения в соотношении с читательским восприятием школьников : дис. ... д-ра пед. наук / В.Г. Маранцман. – Л., 1979.

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

*Тюпа, В.И.* Модусы сознания и школа коммуникативной дидактики / В.И. Тюпа // Дискурс. – Новосибирск, 1996. – № 1. – С. 17–22.

### Список рекомендуемой литературы

---

*Тюпа, В.И.* Инновационный стандарт литературного образования / В.И. Тюпа // Дискурс. – Новосибирск, 1996. – № 2. – С. 65–66.

*Тюпа, В.И.* «Пусть будет весело стихи свои вести» / В.И. Тюпа // Дискурс. – Новосибирск, 1996. – № 2. – С. 73–74.

*Шаповал, С.А.* Вопрос о границах «допустимого» в интерпретации художественного текста / С.А. Шаповал // Филологические традиции в современном литературном и лингвистическом образовании : сборник научных статей. Вып. 7. – М. : МГПИ, 2008. – Т. 2. – С. 86–90.

*Шатин, Ю.В.* Феноменология образования и коммуникативная стратегия обучения / Ю.В. Шатин // Дискурс. – Новосибирск, 1996. – № 1. – С. 23–29.

*Шутан, М.И.* Интерпретационная деятельность школьников на уроке литературы / М.И. Шутан // Литература в школе. – 2010. – № 7. – С. 21–25.

*Шутан, М.И.* Моделирование как учебная деятельность на уроке литературы / М.И. Шутан. – Нижний Новгород : Нижегородский гуманитарный центр, 2007.

*Шутан, М.И.* Принципы моделирующей деятельности школьников на уроке литературы / М.И. Шутан // Литература в школе. – 2014. – № 2. – С. 22–27.

*Шутан, М.И.* Ученик и художественный текст: О методах и приемах школьного изучения литературного произведения / М.И. Шутан // Литература в школе. – 2012. – № 1. – С. 21–26.

*Ядровская, Е.Р.* Анализ и соотношение понятий «Литературное развитие читателя-школьника», «литературная компетентность», «читательская компетентность» / Е.Р. Ядровская // Мир науки, культуры и образования. – 2009. – № 5. – С. 132–139.

*Ядровская, Е.Р.* Интерпретация художественного произведения как технология общения с искусством и путь творческого развития личности / Е.Р. Ядровская // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. – 2009. – № 113. – С. 76–82.

*Ядровская, Е.Р.* Литературная компетентность читателя-школьника / Е.Р. Ядровская // Современное филологическое образование в школе и вузе : сборник статей II Международного педагогического семинара (Санкт-Петербург, 2012). – СПб. : Книжный дом, 2012. – С. 20–28.

*Ядровская, Е.Р.* Развитие интерпретационной деятельности читателя-школьника в процессе литературного образования (5–11 классы) : монография / Е.Р. Ядровская. – СПб. : Книжный дом, 2012.

### ПОЛЕЗНЫЕ ССЫЛКИ

*Arzamas* [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://arzamas.academy/>

*Гильдия словесников* [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://slovesnik.org/>

*Живая поэзия. Антология русской поэзии* [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://antologia.xxc.ru/>

*Литература*. Еженедельное приложение к газете «Первое сентября» [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://lit.1september.ru/>

*Литература // Фестиваль педагогических идей «Открытый урок»*. Первое сентября. Педагогическая мастерская [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://xn--i1abbnckbmcl9fb.xn--p1ai/>

*Литература в школе*. Научно-методический журнал [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://litervsh.ru/>

*Методика преподавания литературы* [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.lit-mp.ru/index.html>

*Новый словарь методических терминов* [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.gramota.ru/slovari/dic/>

*Рыжкова, Т.В.* Проектирование уроков литературы [Электронный ресурс] / Т.В. Рыжкова. – Режим доступа : <http://lit.1september.ru/article.php?ID=200702219>

*Торхова, А.В.* Герменевтический подход в формировании индивидуального стиля профессиональной деятельности педагога [Электронный ресурс] / А.В. Торхова. – Режим доступа : [aeli.altai.ru/nauka/sbornik/2002/torchova.html](http://aeli.altai.ru/nauka/sbornik/2002/torchova.html)

*Телекурсы* по направлению «Литература» // Первый образовательный общероссийский телеканал [Электронный ресурс]. – Режим доступа : [http://www.sgutv.ru/telecast\\_485\\_video.htm](http://www.sgutv.ru/telecast_485_video.htm)

*Фундаментальная электронная библиотека* [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://feb-web.ru/>

*Читаем автор* // Некоммерческая электронная библиотека «ImWerden» [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://imwerden.de/razdel-8-str-1.html>

## ВАРИАНТЫ ОФОРМЛЕНИЯ КОНСПЕКТА УРОКА ЛИТЕРАТУРЫ

### 1. Традиционное оформление конспекта урока

**Тема:** формулировка темы

**Класс:** указывается класс, в котором проводится урок

**Цель(и):** Цель урока определяется: планируемым результатом урока и путями реализации этого плана. Цель обычно начинается со слов «Определение», «Формирование», «Знакомство» и пр. В формулировании цели урока следует избегать глагольных форм.

**Задачи:** указываются конкретные задачи, реализацию которых предполагает цель

Учебная ситуация/ этап урока	Виды деятельности учителя	Виды деятельности учащихся

В приведенной ниже таблице даны слова-ориентиры для описания педагогического взаимодействия, т.е. деятельности учителя и обучающихся на разных этапах урока<sup>30</sup>.

Деятельность преподавателя	Деятельность обучающихся
<i>1</i>	<i>2</i>
Проверяет готовность обучающихся к уроку. Озвучивает тему и цель урока. Уточняет понимание учащимися поставленных целей урока. Выдвигает проблему.	По очереди комментируют...  Приводят примеры.  Пишут под диктовку. Проговаривают по цепочке.

---

<sup>30</sup> Предлагаемые формулировки могут быть использованы не только при оформлении данного вида конспекта урока.

1	2
<p>Создает эмоциональный настрой на...</p> <p>Формулирует задание...</p> <p>Напоминает обучающимся, как...</p> <p>Предлагает индивидуальные задания.</p> <p>Проводит параллель с ранее изученным материалом.</p> <p>Обеспечивает мотивацию выполнения...</p> <p>Контролирует выполнение работы.</p> <p>Осуществляет:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• индивидуальный контроль;</li> <li>• выборочный контроль.</li> </ul> <p>Побуждает к высказыванию своего мнения.</p> <p>Отмечает степень вовлеченности учащихся в работу на уроке.</p> <p>Диктует.</p> <p>Дает:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• комментарий к домашнему заданию;</li> <li>• задание на поиск в тексте особенностей...</li> </ul> <p>Организует:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• взаимопроверку;</li> <li>• коллективную проверку;</li> <li>• беседу по уточнению и конкретизации первичных знаний;</li> <li>• оценочные высказывания обучающихся;</li> <li>• обсуждение способов решения;</li> <li>• поисковую работу обучающихся (постановка цели и план действий);</li> </ul>	<p>Работают с научным текстом...</p> <p>Составляют схемы</p> <p>Отвечают на вопросы преподавателя.</p> <p>Выполняют задания по карточкам.</p> <p>Озвучивают понятие...</p> <p>Выявляют закономерность...</p> <p>Анализируют...</p> <p>Определяют причины...</p> <p>Формулируют выводы наблюдений.</p> <p>Объясняют свой выбор.</p> <p>Высказывают свои предположения в паре.</p> <p>Сравнивают...</p> <p>Читают план описания...</p> <p>Подчеркивают характеристики...</p> <p>Находят в тексте понятие, информацию.</p> <p>Работают с учебником.</p> <p>Составляют опорные конспекты.</p> <p>Разрабатывают мысли – карты.</p> <p>Слушают доклад, делятся впечатлениями о...</p> <p>Высказывают свое мнение.</p> <p>Осуществляют:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• самооценку;</li> <li>• самопроверку;</li> <li>• взаимопроверку;</li> <li>• предварительную оценку.</li> </ul> <p>Формулируют конечный результат своей работы на уроке.</p>

1	2
<ul style="list-style-type: none"> <li>• самостоятельную работу с учебником;</li> <li>• беседу, связывая результаты урока с его целями.</li> </ul> <p>Подводит обучающихся к выводу о...</p> <p>Наводящими вопросами помогает выявить причинно-следственные связи</p> <p>Акцентирует внимание на конечных результатах учебной деятельности обучающихся на уроке</p>	<p>Называют основные позиции нового материала и как они их усвоили (что получилось, что не получилось и почему)</p>

## 2. План-конспект урока (вариант 1)

- Тема урока, класс.
- Тип урока.
- Цели урока.
- Оборудование и материалы к уроку.
- Фундаментальные образовательные объекты.
- Главная проблема урока.
- Этапы урока по минутам.
- Задания ученикам и варианты их выполнения.
- Культурно-исторический комментарий (если необходимо).
- Рисунки, схемы и т.п. (если нужно).
- Задания ученикам по рефлексии их деятельности.
- Формы контроля и оценки результатов урока.
- Задание на дом.
- Список литературы, использованной при подготовке урока.

### 3. План-конспект урока (вариант 2)

**Тема урока:**

**Цель (и) урока:**

**Планируемые задачи:**

Здесь обозначается минимум тех знаний и умений, которые должны приобрести учащиеся во время урока.

**Вид и форма урока:**

**Оборудование:** Здесь перечисляется все, что будет использовать учитель в ходе урока. Это мультимедийные презентации, репродукции картин, аудио и видео материалы, наглядные и раздаточные материалы.

**Ход урока** (с примерным распределением времени):

1. Организационный момент – обязательный этап всех уроков. Помогает сконцентрировать внимание учащихся, определить их собранность и готовность к уроку.

2. Проверка домашнего задания.

3. Актуализация знаний учащихся по теме.

4. Объявление темы и целей урока.

5. Основная часть урока.

6. Подведение итогов.

7. Выставление оценок.

8. Домашнее задание.

### 4. Карта-схема филолого-педагогического проекта (с примерами формулировок)<sup>31</sup>

**Тема:** Художественное время-пространство, сюжет и позиции героев (указать произведение)

**Цели и задачи:**

Примеры формулировок:

*Предметно-содержательные (обучающие):*

1. Интерпретировать художественный смысл произведения; определить позицию героя и автора.

---

<sup>31</sup> Полностью пример карты-схемы см.: *Лавлинский С.П.* Технология литературного образования. С. 357–358.

2. Выявить характер соотношения логики сюжета и пространственно-временной организации произведения.

3. Определить жанровые признаки произведения.

*Проблемно-дидактические (развивающие):*

1. Освоить способы анализа пространственно-временной организации произведения; совершенствовать навыки точного воспроизведения и описания художественного времени-пространства и сюжета (устного, письменного и графического).

2. Определить коммуникативно-деятельностную логику анализа произведения и читательской рефлексии его результатов.

**Тип урока** (учебной коммуникации): Урок-диалог.

**Композиционная форма урока:** урок-семинар.

**Стратегия освоения предмета:** метод «медленного чтения» с комментариями и формулировкой вопросов; выявление «точек предпонимания», формулировка «гипотезы смысла»; воспроизведение содержания в пространственно-временном и сюжетном аспектах художественной структуры; аналитические процедуры (наблюдение, описание, сопоставление структурных элементов).

**Виды учебной деятельности:** выборочное «медленное чтение»; выделение и воспроизведение элементов пространственно-временной и сюжетной организации; формулировка проблемных вопросов и учебных задач; учебный диалог читателей; самостоятельные и коллективные наблюдения; сопоставление элементов текста в одном из аспектов; интерпретация; читательская рефлексия результатов учебной деятельности.

**Место урока в учебном контексте:** (указывается, какой это урок по данному изучаемому произведению, какое место он занимает в системе уроков по тексту/теме).

**«Сюжет» урока:**

1. *Этап предпонимания.* Формирование проблемной ситуации.

2. *Этап анализа.* Анализ произведения в заданном темой урока аспекте.

3. *Этап интерпретации.* Определение позиции героя и автора.

4. *Этап рефлексии.* Подведение итогов учебной деятельности. Основные выводы урока.

**Домашнее задание.**

В соответствие с современными требованиями может проект урока может быть оформлен как **Технологическая карта урока**<sup>32</sup>:

Этап урока	Время, мин	Педагогическое взаимодействие		Методы, приемы и формы обучения	Прогнозируемый результат	Учебно-методическое обеспечение
		Деятельность учителя	Деятельность учащихся			

<sup>32</sup> Здесь приведен упрощенный вариант технологической карты урока.

## ОБЩИЕ ТРЕБОВАНИЯ К УРОКУ

В процессе прохождения педагогической практики студенту необходимо осознать тот факт, что существуют и общие требования к уроку как «части целого» в педагогической деятельности. На наш взгляд, такие требования можно разделить на следующие виды:

### **1. Требования к основным содержательным элементам урока:**

- 1) точность и обоснованность формулировки темы урока;
- 2) осознание места темы урока в курсе данного класса, в программе в целом; осуществление ретроспективных и перспективных связей.
- 3) соответствие цели и задач урока концепции выбранной программы;
- 4) соответствие содержания урока и методической технологии его цели, концепции содержания образования, выбранной дидактической системе;
- 5) наличие литературоведческой концепции урока; критерии отбора историко-литературного материала; фактическая и литературоведческая точность;
- 6) точность и обоснованность изучения вопросов теории литературы; необходимый объем теоретико-литературных знаний учащихся и умение применять их в анализе художественного произведения;
- 7) образовательные и развивающие результаты урока; выделение приоритетной составляющей урока: дидактической, литературоведческой, психолого-педагогической, коммуникативной.

### **2. Требования к структуре урока и к организации работы на уроке:**

- 1) логичность структуры урока; наличие основных учебных ситуаций; «переходы» от одной учебной ситуации к другой, четкость обобщений по каждой учебной ситуации и конечных выводов; композиционная целостность урока;

2) точность и продуманность в организации работы на уроке: сообщение темы, цели и задач урока; готовность учащихся к выполнению задач, поставленных на уроке (наличие необходимых знаний, умений и навыков; наличие текстов, необходимых справочных материалов, словарей и т.д.);

3) логичное и продуманное сочетание в структуре урока коллективных, групповых и индивидуальных форм обучения.

### **3. Требования к методической и методологической основе урока:**

1) соответствие методов и приемов обучения целям и содержанию урока, возрастным и индивидуальным особенностям учащихся;

2) эффективность использования разных форм, методов, приемов, средств обучения;

3) обоснованность выбора типа урока и форма его проведения;

4) адекватность выбранных способов освоения художественного произведения (виды чтения, пути анализа и интерпретация);

5) точное описание характера и условий работы с текстом (знание учениками текста, умение его использовать, осознанность выбора способа освоения текста, условия реализации этого способа, инициирование проблемных ситуаций, их разрешение и т.д.);

6) соотношение видов деятельности учителя и ученика; объем репродуктивной, творческой, исследовательской деятельности;

7) выбор эффективного темпа урока;

8) эффективное осуществление внутрипредметных и межпредметных связей;

9) продуманный выбор форм самостоятельной работы учащихся на уроке, обучение приемам самостоятельной работы;

10) наличие способов актуализации базовых знаний учащихся;

11) эффективность способов оценивания знаний учащихся на уроке; использование педагогического диагностирования, системы контроля результатов обучения; знание норм оценки знаний, умений, навыков учащихся;

12) содержательность характера, уместность объема и посильность домашнего задания; наличие способов закрепления

изученного и подготовки к изучению нового материала; необходимый объем опережающих заданий;

13) уместное использование инноваций, педагогических и коммуникативных технологий;

14) эффективное использование наглядных пособий и другого оборудования.

## ТИПЫ УРОКОВ ПО ФГОС<sup>33</sup>

### Тип №1. Урок открытия новых знаний, обретения новых умений и навыков

#### Цели:

*Деятельностная:* научить детей новым способам нахождения знания, ввести новые понятия, термины.

*Содержательная:* сформировать систему новых понятий, расширить знания учеников за счет включения новых определений, терминов, описаний.

#### Структура урока обретения новых знаний

- Мотивационный этап.
- Этап актуализации знаний по предложенной теме и осуществление первого пробного действия
  - Выявление затруднения: в чем сложность нового материала, что именно создает проблему, поиск противоречия
  - Разработка проекта, плана по выходу из создавшегося затруднения, рассмотрения множества вариантов, поиск оптимального решения.
  - Реализация выбранного плана по разрешению затруднения. Это главный этап урока, на котором и происходит «открытие» нового знания.
- Первичное закрепление нового знания.
- Самостоятельная работа и проверка по образцу.
- Включение в систему знаний и умений.
- Рефлексия, включающая в себя и рефлексии учебной деятельности, и самоанализ, и рефлексии чувств и эмоций.

---

<sup>33</sup> Здесь приведены примерные планы для урока каждого типа, предусмотренного ФГОС. Типы уроков универсальны вне зависимости от учебной дисциплины. Цели также даны в универсальных формулировках.

## Тип №2. Урок рефлексии

### Цели:

*Деятельностная:* формировать у учеников способность к рефлексии коррекционно-контрольного типа, научить детей находить причину своих затруднений, самостоятельно строить алгоритм действий по устранению затруднений, научить самоанализу действий и способам нахождения разрешения конфликта.

*Содержательная:* закрепить усвоенные знания, понятия, способы действия и скорректировать при необходимости.

### Структура урока-рефлексии по ФГОС

- Мотивационный этап.
- Актуализация знаний и осуществление первичного действия.
- Выявление индивидуальных затруднений в реализации нового знания и умения.
- Построение плана по разрешению возникших затруднений (поиск способов разрешения проблемы, выбор оптимальных действий, планирование работы, выработка стратегии).
- Реализация на практике выбранного плана, стратегии по разрешению проблемы.
  - Обобщение выявленных затруднений.
  - Осуществление самостоятельной работы и самопроверки.
  - Включение в систему знаний и умений.
  - Осуществление рефлексии.

В структуре урока рефлексии четвертый и пятый этап может повторяться в зависимости от сложности выявленных затруднений и их обилия.

## Тип №3. Урок систематизации знаний (общеметодологической направленности)

### Цели:

*Деятельностная:* научить детей структуризации полученного знания, развивать умение перехода от частного к общему и наоборот, научить видеть каждое новое знание, повторить изученный способ действий в рамках всей изучаемой темы.

*Содержательная:* научить обобщению, развивать умение строить теоретические предположения о дальнейшем развитии темы, научить видению нового знания в структуре общего курса, его связь с уже приобретенным опытом и его значение для последующего обучения.

**Структура урока систематизации знаний**

- Самоопределение.
- Актуализация знаний и фиксирование затруднений.
- Постановка учебной задачи, целей урока.
- Составление плана, стратегии по разрешению затруднения.
- Реализация выбранного проекта.
- Этап самостоятельной работы с проверкой.
- Этап рефлексии деятельности.

**Тип №4. Урок развивающего контроля**

**Цели:**

*Деятельностная:* научить детей способам самоконтроля и взаимоконтроля, формировать способности, позволяющие осуществлять контроль.

*Содержательная:* проверка знания, умений, приобретенных навыков и самопроверка учеников.

**Структура урока развивающего контроля**

- Мотивационный этап.
- Актуализация знаний и осуществление пробного действия.
- Фиксирование локальных затруднений.
- Создание плана по решению проблемы.
- Реализация на практике выбранного плана.
- Обобщение видов затруднений.
- Осуществление самостоятельной работы и самопроверки.
- Решение задач творческого уровня.
- Рефлексия деятельности.

**СООТНОШЕНИЕ ТИПОВ И ВИДОВ УРОКОВ ПО ФГОС**

№	Тип урока по ФГОС	Виды уроков
1.	Урок открытия нового знания	Лекция, путешествие, инсценировка, экспедиция, проблемный урок, экскурсия, беседа, конференция, мультимедиа-урок, игра, уроки смешанного типа.
2.	Урок рефлексии	Сочинение, практикум, диалог, ролевая игра, деловая игра, комбинированный урок.
3.	Урок общетодологической направленности	Конкурс, конференция, экскурсия, консультация, урок-игра, диспут, обсуждение, обзорная лекция, беседа, урок-суд, урок-откровение, урок-совершенствование.
4.	Урок развивающего контроля	Письменные работы, устные опросы, викторина, смотр знаний, творческий отчет, защита проектов, рефератов, тестирование, конкурсы.

## ПРИМЕРЫ ИТОВОВЫХ РЕФЛЕКСИЙ-ЭССЕ

### Матевосян А. Эссе.

Текст – категория, всегда предполагающая автора и адресата. Учитель литературы – профессия, всегда предполагающая текст. Ученик на уроке литературы тоже категория предполагающая текст. Проблема только в том, что учитель и ученик этот самый текст воспринимают совершенно по-разному. Обсуждая с детьми «Муму», мне было довольно сложно объяснить им идею о том, что судить Герасима за его поступки мы не можем хотя бы только потому, что он ненастоящий. И дворника Андрея, послужившего прототипом для создания образа, тоже судить не в праве, потому что не в состоянии до конца понять его мотивов. Для этого надо быть глухонемым мужиком, живущим в девятнадцатом веке, а не учеником пятого класса или студенткой четвёртого курса в веке двадцать первом. Если с кого-то в этой ситуации и требовать объяснений, так это с Тургенева, но он умер, а значит и его призвать к ответу не выйдет. Единственное, что осталось нам от Тургенева, это текст. Единственное, что мы можем попытаться понять в этой ситуации, это текст. Может быть, пятиклассники и не осознали до конца, что я имею в виду, но надеюсь, когда-нибудь обязательно осознают.

Но и сами пятиклассники стали для меня таким же текстом, который нужно прочесть, осознать, интерпретировать. И их наивно-читательское восприятие литературы по сути то же, что утопление Муму Герасимом. С той лишь разницей, что каждый раз, когда кто-то читает этот рассказ Тургенева, Герасим обречён на убийство собаки, потому что он ненастоящий. Тогда как пятиклассники – это живые дети, а значит, их поступки не предопределены, а их мотивы формируются в этот самый момент, на уроке литературы. Вопрос только в том, могу ли я выстроить взаимодействие «автор-текст-учитель-ребёнок» так, чтобы шестерёнки крутились в нужном направлении. И это главный вопрос.

Но, всё, конечно, не так просто. Я так же поняла, что вопрос, как и цель, нужно формулировать максимально точно, иначе велика вероятность коммуникативной неудачи. Могу или нет? Могу, наверное. Но как? Что конкретно нужно уметь и чему пытаться научить? Как именно

надо учить, чтобы добиться эффекта? На все эти вопросы можно ответить, посетив специальный курс методики преподавания литературы. Но чтобы ответить на главный вопрос, необходимо увидеть процесс преподавания изнутри, с точки зрения непосредственного его участника. Прочсть его, осознать, интерпретировать. И школа для этого подходит как нельзя лучше. Это место, живущее по особым правилам, дом барыни, имеющий свою иерархическую систему, свои законы, обусловленные внешними и внутренними причинами, будь то ФГОС или особенности возрастной психологии, методические, педагогические или организационные требования.

И, подобно Муму, в это чужое совершенно пространство по утрам меня приносило по подземным рекам. Плохо ли было в доме барыни? Отнюдь. Но и это снова вопрос интерпретации. По сути, почти любое достаточно сложное действие может быть воспринято и оценено разными способами. Так я считаю, что независимо от возраста текст должен присутствовать в уроках литературы не только как текст звучащий, прочитанный, прочувствованный, хотя всё это безусловно важно. Но и как текст анализируемый. Потому что иначе становится попросту скучно. Если из урока в урок выполнять одно и то же действие (то есть чувствовать и сопереживать), то где ж взять пищу для ума? Как выстроить мостик к зонам ближайшего развития, если постоянно топтаться на одном месте, подчиняясь внутренним причинам, мол «собачонка скверная».

Хотя дело вовсе не в скверности собачонки, и уж тем более не в!«средних» способностях детей. Интересная задача заставляет их шевелить теми самыми шестерёнками, а давление на жалость только осуждать несуществующих героев художественных произведений. Выстраивая в сознании детей новые клише нужно хотябы разрушать старые. Иногда нужно строить мосты, а не стены. И думаю, мне это удалось. И хотя я не всему научилась, и не всё прошло гладко, я ответила на все свои вопросы, потрогала образование изнутри.

Ещё некоторое время, наверное, я буду видеть круги на воде, пытаться осознать новый опыт, вписать его в свою картину мира, как и всегда, пытаться прочсть осознать, интерпретировать.

**Жиличев П. Рефлексия-эссе.**

Я пишу рефлексию педагогической практики во второй раз, и мне показалось необходимым использовать в данной работе некоторые мысли из заметок прошлого года, написать своеобразный «палимпсест», поскольку мои впечатления взаимосвязаны.

Еще на прошлой практике я понял, что самым трудным для меня является погружение в «дисциплинарное пространство» (термин М. Фуко). За четыре года обучения в университете я привык к творческой атмосфере, к тому, что на занятиях преподаватели нас выслушивают, относятся как к коллегам по интересной деятельности, а на лекциях проявляют свою эрудицию и научные достижения. Но в школе коммуникация устроена не так!

Вернуться в систему среднего образования было тяжело и на этот раз – общение учителей и учеников иногда напоминает атмосферу тюрьмы: дети вынуждены делать то, что им совершенно не интересно, учителя не пытаются объяснить, зачем и почему они должны это делать.

Возможно, моё острое восприятие этой стороны школьной жизни является сугубо индивидуальным ощущением. Многие мои однокурсники к дискурсу «мертвого дома» относятся спокойно, а дети на уроке против методов учителей не протестуют. Несмотря на то, что в этом году я находился в одной из лучших гимназий нашего города, я снова заметил признаки «дисциплинарной» коммуникации: неслучайно обсуждение приемов установления дисциплины является культовым не только для учителей, но и для наших студентов, которые впервые (!) ведут уроки, но уже озабочены не тем как увлечь (!), а тем как заставить (!).

Учитель должен уметь видеть реакцию учеников, отслеживать моменты, вызывающие их творческий энтузиазм, урок не должен строиться на насилии.

Мне кажется, что важным принципом обучения является личный пример: если дети ощущают неподдельный интерес взрослого к изучаемому материалу, они могут заразиться вдохновением. Так получилось на многих уроках моих однокурсников. Например, я присутствовал на прекрасном уроке по Гоголю: Лиде удалось заинтересовать детей проблемой повествования, точки зрения на примере «Тараса Бульбы».

В 10 гимназии Лия провела цикл уроков по лирике в 5 классе, открыв детям принцип лирического смыслополагания.

Мне повезло – в этот раз я работал с одаренными детьми в рамках факультатива, и один из уроков точно получился хорошо, потому что дети завалили меня письмами с вопросами на научные темы и просьбами помочь им с докладами, подобрать научную литературу и т.п. Особенно их вдохновил тот факт, что формальные категории связаны со смыслом текста. Они двадцать минут проверяли мысль о «ритмическом зеркале» в стихотворении Бродского и сказали, что не думали никогда, что ритм со смыслом связан. Кроме того, я понял, что вопреки расхожей модели упрощения знания, продуцируемой в школе, лучше всего дети реагируют на сложную информацию, расширяющую контекст урока (надо только найти подходящий способ разговора о сложном).

В целом приходится констатировать, что, несмотря на подвиги гениальных учителей-энтузиастов и творческие победы студентов, начинающих свой путь в школе, очевидно, что сама система образования сопротивляется жизни и оригинальности. В учебной деятельности нельзя бесконечно продуцировать лицемерие и делать вид, что если заставить детей говорить штампами, то это поможет им достичь успеха. Как заметил еще Поль де Ман, «риторика радикально приостанавливает действие логики и открывает головокружительные возможности референциального заблуждения» («Аллегии чтения», с. 18). Репродуктивная деятельность, доминирующая в школе, должна чем-то дополняться – ведь ребенок должен найти свое место в жизни. Кроме того, школьная «наука» намного отстает от «большой» науки, знания, актуализированные на уроке, подчас не соответствуют 21 веку.

На уроках литературы у детей отбивается желание читать. Во-первых, школьная программа полна одиозных текстов советской литературы, не являющихся шедеврами, а проблемные, яркие тексты в нее не включены. Во-вторых, прекрасные классические тексты преподносятся как набор расхожих представлений. В-третьих, не учитывается круг литературы, которую читают современные дети. В-четвертых, часто придумываются задания, отменяющие эстетическую коммуникацию (сравнительная характеристика на странных основаниях, перечисление тропов, проверки знания текста тестами). Я запомнил один момент,

который довел до абсурда ситуацию. Урок по «Морозу...» Некрасова. Студент просит «охарактеризовать русскую женщину тремя словами, не подсматривая в текст»...

Учитель не вбегает в класс, говоря: «ой, какую я знаю прекрасную информацию о слове!», «вот какую гениальную книгу я прочитал вчера ночью!», «Меня потряс в театре спектакль», «а вы видели в кинотеатре фильм Звягинцева? Весь интернет пишет о нём тексты!» Вместо этого всегда (!): «откроем тетрадь, запишем число» – признак стабильности и равнодушия. Страшно, когда человек перестает получать удовольствие от своей деятельности – и от текста.

Еще Ролан Барт говорил: «в один прекрасный день мы вдруг начинаем испытывать потребность слегка ослабить гайки теории, сместить дискурс, идиолект, занятый самоповторением и оттого окостеневший, расшевелить его каким-нибудь вопросом. Удовольствие и есть не что иное, как этот вопрос» («Анализ текста», с. 516). Мне кажется, предназначение учителя и состоит в том, чтобы задать подобный вопрос.

## СОДЕРЖАНИЕ

Предисловие .....	3
Особенности организации педагогической практики и критерии оценки деятельности студентов .....	4
Требования к подготовке и проведению уроков .....	14
Список рекомендуемой литературы .....	48
Приложение 1. Варианты оформления конспекта урока литературы.....	55
Приложение 2. Общие требования к уроку .....	61
Приложение 3. Типы уроков по ФГОС .....	64
Приложение 4. Соотношение типов и видов уроков по ФГОС ...	67
Приложение 5. Примеры итоговых рефлексий-эссе.....	68

Учебное издание

**Константинова** Наталья Владимировна  
**Николаева** Екатерина Геннадьевна  
**Фарафонова** Оксана Анатольевна

## **ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРАКТИКА ПО ЛИТЕРАТУРЕ**

Учебно-методическое пособие

В авторской редакции  
Компьютерная верстка – *И.С. Заковряшина*

---

Подписано в печать 22.05.2018. Формат 60×84/16.  
Печать цифровая. Уч.-изд. л. 3,3. Усл. печ. л. 4,3. Тираж 200 экз.  
Заказ № 21,

---

ФГБОУ ВО «Новосибирский государственный педагогический университет»  
630126, г. Новосибирск, ул. Виллюйская, 28  
Тел.: (383) 244-06-62, [gio.nspu.ru](http://gio.nspu.ru)  
Отпечатано: ФГБОУ ВО «НГПУ»