

А.Ю. Астафьев

# ПРЕПОДАВАНИЕ И МЕТОДИЧЕСКАЯ РАБОТА



Москва 2018



ISBN 978-5-9973-4722-2

А.Ю. Астафьев

**ПРЕПОДАВАНИЕ  
И МЕТОДИЧЕСКАЯ РАБОТА**

Сборник статей



Москва 2018

## Содержание

Предисловие .....	4
Использование средств наглядности на уроках русского языка в школе.	5
Опыт прошлых лет .....	5
Универсальные учебные действия на современном уроке .....	10
 Изучение раздела «Морфология русского языка»	
с абитуриентами колледжа.....	15
 Раздаточный материал как средство организации самостоятельной работы	
студентов по русскому языку .....	20
Диктант как способ проверки знаний и компетенций абитуриентов .....	24
 Применение компетентностного подхода в преподавании русского языка	
студентам юридических специальностей в колледже.....	29
 Изучение темы «Прямая и косвенная речь. Диалог. Монолог» на уроках	
русского языка в колледже.....	34
Профориентационная работа в СПО .....	38
Патриотическое воспитание на интегрированном занятии в колледже.....	42

УДК 37.013  
ББК 74.0

Отпечатано с готового оригинал-макета.

ISBN 978-5-9973-4722-2

© Астрафьев А.Ю., 2018

УДК 37.013  
ББК 74.0  
**A 91**

**Астрафьев А.Ю.**

Преподавание и методическая работа: Сборник статей. – М.: Издательство «Спутник +», 2018. – 50 с.

ISBN 978-5-9973-4722-2

## Предисловие

Педагогическая деятельность никогда не может сводиться только к работе на уроке. Подготовка, изучение литературы, внеклассные мероприятия – всё это компоненты повседневного учительского труда, ведь от качества и подачи материала зависит успех занятия.

Ни одна инновационная разработка не может уменьшить значимость личности педагога в образовательном процессе. Обучающиеся не должны быть объектом экспериментов, их право – получать качественное и доступное образование. Именно урок, в виде традиционного занятия, должен оставаться базой педагогической деятельности.

В настоящем издании представлены работы разных лет, опубликованные ранее в различных сборниках. Материалы, приведённые в данных статьях, содержат авторские разработки и обобщение опыта других исследователей. Значительная часть этих наработок – личный педагогический опыт автора.

Работа со студентами колледжа отличается от работы в школе и вузе.

Поэтому особое внимание в сборнике уделяется методике преподавания русского языка в системе среднего профессионального образования.

Книга может быть интересна и полезна учителям русского языка и литературы, студентам педагогических колледжей и вузов, аспирантам и всем тем, кто неравнодушен к вопросам преподавания русского языка в современном мире.

*А.Ю.Астафьев, кандидат филологических наук*

## Использование средств наглядности на уроках русского языка в школе. Опыт прошлых лет

Проблема использования наглядности в обучении является одним из наиболее актуальных вопросов в методике преподавания. В силу этого за последние десятилетия вышло в свет большое количество монографий и статей об этом. Известные педагоги, методисты рассматривают этот вопрос касательно различных предметов. Остановимся на ряде статей, посвящённых русскому языку, опубликованных в журнале «Русский язык в школе».

Значительный интерес представляет работа М.Т.Баранова «Применение графической наглядности в процессе обучения орфографии»[1]. Автор предлагает рациональный и эффективный подход к изучению орфографии с помощью графической наглядности. М.Т.Баранов выделяет в качестве основных целей работы по орфографии формирование у детей следующих умений:

1. Обнаруживать орфограммы в письменном слове и предвидеть их в устном слове.
2. Правильно писать слова с изученными видами орфограмм.
3. Находить и исправлять орфографические ошибки.
4. Находить и исправлять выбор орфограмм.

В процессе развития перечисленных умений участвуют все виды памяти: слуховая, зрительная, моторная. Особую роль при этом играет зрительная память, которая опирается на зрение как важнейший физиологический источник информации. По наблюдениям психологов, в каждом коллективе случайно объединённых людей (а школьный класс является таким) у 2/3 его членов ведущая память – зрительная. Зрительное запоминание – мощный фактор обучения правописанию. Он важен не только для детей, у которых данный вид памяти доминирующий, но и для учащихся с преобладанием других видов орфографической памяти.

Зрением воспринимается как всё слово целиком, так и условия выбора той или иной орфограммы. В зависимости от этих двух объектов восприятия, автор

выделяет две формы зрительной наглядности, активизирующие зрительную память: обозначение орфограммы и обозначение условий выбора орфограмм. В обоих случаях зрительная наглядность выступает в виде особых графических средств.

Особое внимание М.Т.Баранов обращает на графическое выделение изучаемых орфограмм в словах. В качестве графических средств автор предлагает использовать размер букв, их цветовое выделение, обозначение морфемы с усваиваемой орфограммой, табличное расположение слов с орфограммой в той или иной морфеме.

Интересен научный спор М.Т.Баранова с другими методистами о роли зрительной памяти при изучении орфографии, о роли диктанта и списывания. Автор статьи считает, что необходимо сочетать оба этих вида упражнений, в чём, бесспорно, прав.

Зрительная наглядность как средство, усиливающее эффект запоминания орфограмм в словах, применяется и перед написанием диктантов и перед списыванием.

Следующим вопросом, который рассматривает М.Т.Баранов, является графическое выделение условий выбора орфограмм в словах. Для усиления графического эффекта работы по орфографии необходимо мобилизовать зрительную память в процессе ознакомления с новой орфограммой и с условиями её выбора. С этой целью автором предложено использовать несложные графические средства и минимум словесных пояснений: орфограмму подчеркнуть одной чертой, а условия выбора – двумя; обозначить части слова принятymi условными знаками; сделать краткие пояснения в скобках.

Использование в минимальном объёме графических средств и словесных пояснений позволяет пишущему видеть орфограмму и условия её выбора в полном наборе. Далее М.Т.Баранов указывает учебные функции, которые выполняет графическое обозначение условия выбора орфограммы. Это:

1. Использование графических средств в процессе осознания учащимися условий выбора орфограмм.
2. Использование графических обозначений для закрепления в памяти учащихся условий выбора.

3. Использование графических средств для обоснования в процессе овладения орфографической нормой.
4. Использование графических обозначений условий выбора при орфографическом разборе.

Последним вопросом, который рассматривает автор статьи, является вопрос о графических обозначениях в работе над орфографическими ошибками.

Объяснение ошибки состоит в указании условий, от которых зависит правильное написание. Объяснение ошибок может быть устным и письменным.

В свою очередь, письменное бывает словесным и графическим. Оба вида объяснения нужны, но словесное громоздко для записи, отнимает много времени, позволяет работать только с немногими видами ошибок. Значительно экономнее объяснять ошибки с помощью графических средств, которые компактно указывают условия выбора орфограммы на месте ошибки. Для этой цели Баранов предлагает те же знаки, что применялись при изучении орфограмм.

Использование графических средств позволяет объяснить на уроке большое количество слов с ошибками. Вместе с тем, графическое объяснение должно сопровождаться словами. У каждого вида объяснений, помимо общего, есть свои собственные цели, забывать о которых не следует.

Таким образом, М.Т.Барановым рассмотрен ряд вопросов касательно графических средств при изучении орфографии. Важно принять к сведению предложения и замечания, отражённые в данной статье, так как использование графических средств наглядности облегчает работу учителя и помогает детям правильно писать слова, обосновывать выбор в них орфограмм.

Целесообразность применения графических схем на уроке русского языка доказывает в своей статье С.В.Катушкина[2]. На первый взгляд, схемы,

предложенные в качестве образцов, сложны и малопонятны. Однако после более или менее вдумчивого прочтения её работы такое впечатление исчезает.

Автор разбирает возможность использования графической схемы **применильно к обучению рассуждению**. Следует сразу отметить, что ни о какой замене текстового сочинения схемой речь не идёт, а рассматривается только возможная помощь при написании такового. На примерах из школьной практики С.В.Катушкина доказывает важность использования схем. Так, при написании сочинения на тему «Моё любимое время года» она берёт за основу тезис (*самое лучшее время года – лето*) и два доказательства (*природа покоряет нас своей красотой и начинаются каникулы*). Доказательства иллюстрируются следующими возможностями: *распускаются фиолистые цветы, игумят деревья и можно ходить в походы, купаться в речке и т.п.* Ниже делается вывод.

Анализируя сочинения, автор выявил ряд типичных ошибок: пропуск микротем, нарушение целостности микротем, нарушение последовательности микротем в тексте. Проверка работ проходила непосредственно на уроке или сразу после него. Итоги, подведённые автором, следующие:

1. Графические схемы «...позволяют одновременно представить текст во всём многообразии смысловых связей, что помогает выявить и классифицировать типичные недостатки ... и предотвратить их».
2. Графические схемы применяются «...для анализа готового текста-образца ... для определения структурных компонентов данного типа текста».
3. Подчёркивается универсальный характер графических схем («...схема может применяться и как план, и как рабочие материалы, и как средство совершенствования текста»).
4. Использование схемы «...позволяет организовать и текущий контроль на всех этапах создания текста, и результирующий контроль при повторной работе над сочинением».

Несомненным «плюсом» графических схем является возможность быстро, «с ходу» вникнуть в содержание текста. Это достигается простой формулой: «тезис – доказательство – иллюстрации».

Интерес представляет практический опыт Н.М.Лебедева, обобщённый им в статье «Лингвистические тренажёры как средство интенсификации обучения русскому языку»[3]. Автор подчёркивает, что ни одно из ТСО промышленного производства не рассчитано на решение сугубо лингвистических задач, связанных с различными видами языкового разбора (фонетического, морфемного и пр.). В свою очередь, он предлагает использовать тренажёры неэлектрифицированного типа, которые представляют собой фанерные панели (800 X 1200 мм), где в верхней части пишется анализируемый текст, в средней – воспроизведены цифры, лингвистические термины и графические схемы принятых в школе видов языкового разбора. В нижней части располагаются металлические конструкции с подвижными стрелками. Обращаясь к разбору, учитель вписывает в верхнюю часть текст, ниже указывает в уже заготовленных местах данные: часть речи, морфологические признаки и т.д. (для морфологического разбора). Далее он устанавливает подвижную стрелку на нужный пункт в граfe «Синтаксическая роль» (определение, дополнение, обстоятельство или приложение).

Подача материала таким способом позволяет экономить время урока, так как алгоритм разбора уже указан на панели и необходимо лишь вписать данные. Большие размеры панели и букв способствуют тому, что материал виден чётко даже с последних парт.

Следует отметить тот факт, что многие учителя, к сожалению, до сих пор считают использование средств наглядности на уроках чем-то второстепенным. Опыт преподавания в школе показал, что педагоги предпочитают при подготовке к урокам применять лишь базовый учебник. Даже элементарная работа с доской сводится лишь к выполнению на ней учащимися отдельных упражнений. Практически не используется раздаточный материал. Техническое оснащение учебных заведений не может компенсировать факт неумения

(зачастую нежелания) пользоваться им на уроках, а использование компьютеров и различных обучающих программ не всегда уместно в процессе преподавания русского языка. Отсюда понятен интерес учителей средней школы к тем средствам наглядности, которые повышали эффективность обучения 15-20 лет назад. Эти средства обретают значимость еще и потому, что актуальными их делает фигура *педагога*, заменить которого никогда не сможет ни одна программа.

#### Литература:

1. Барапов М.Т. Применение графической наглядности в процессе обучения орфографии. - Русский язык в школе, 1991, №2.
2. Катушкина С.В. О применении графических схем при работе над рассуждением. - Русский язык в школе, 1992, №3-4.
3. Лебедев Н.М. Лингвистические тренажёры как средство интенсификации обучения русскому языку. - Русский язык в школе, 1987, №3.

#### Универсальные учебные действия на современном уроке

Путь, по которому движется современное образование, можно охарактеризовать одним словом – модернизация. Это касается не только систем обучения и его принципов, но и объекта образовательного процесса – ученика. В современных условиях выпускник школы (техникума, колледжа) должен быть инициативным, уметь творчески мыслить, обладать способностью и желанием учиться всю жизнь.

В новых стандартах (ФГОС) принципиальная роль в образовательном процессе отводится формированию у детей универсальных учебных действий (далее – УУД). В широком понимании данный термин означает способность к саморазвитию и самосовершенствованию путём социального и активного присвоения нового социального опыта. В более узком понимании – это совокупность действий учащегося, обеспечивающих социальную компетентность, способность к самостоятельному усвоению новых знаний и

умений. Важно и то, что УУД не «привязывается» к конкретным предметам, а имеет надпредметный характер. «Важнейшей задачей современной системы образования является формирование универсальных учебных действий, обеспечивающих школьникам умение учиться, способность к саморазвитию и самосовершенствованию. Всё это достигается путём сознательного активного присвоения учащимися социального опыта»[1].

Любой урок в средней школе (учебное занятие в СПО) должен формировать определенные знания и умения. Однако в процессе современного обучения часто доминирует предметоцентризм (раздельное изучение предметов). Это отрицательно оказывается на учебной работе, поэтому всё чаще в современной педагогике речь заходит о необходимости проведения интегрированных занятий. Считается, что интеграция предметов способствует лучше организовать работу учащихся и содействовать формированию УУД. Это понимается нами как оправданный шаг, ведь УУД могут и должны формироваться в результате взаимодействия разных дисциплин.

Практика работы в средней школе и системе СПО показала, что при изучении дисциплин, имеющих «точки соприкосновения», целесообразно обращаться к их интеграции. Интерес детей (учащихся, студентов) к предмету неизбежно будет падать, если такие дисциплины, как биология, география изучать в отрыве друг от друга. Это касается не только естественнонаучного блока, но и гуманитарных дисциплин. Такие предметы, как русский язык, литература, история, отчасти иностранный язык могут быть объединены, особенно в те периоды, когда схожая тема изучается одновременно.

#### Позитивные элементы интегрирования в формировании УУД:

1. Экономия учебного времени.
2. Стремление показать универсальную учебную картину изучаемого.
3. Насыщенность учебного занятия.
4. Возможность практически отрабатывать различные виды учебных действий.

#### Негативные элементы интегрирования в формировании УУД:

1. Ограниченнное количество тем, подлежащих интеграции в рамках учебного занятия.
  2. Человеческий фактор, т.е. нежелание учителей-предметников сотрудничать в силу разных причин.
  3. Акцентирование внимания на формировании УУД может привести к неоправданному увеличению времени изучения темы.
  4. Проведение интегрированных занятий может быть осуществлено только в подготовленных классах (группах).
  5. Требуется большая подготовительная работа нескольких педагогов.
- Указанные виды трудностей – серьёзная преграда на пути к повсеместному использованию интегрирования в учебной практике. Однако интеграция – важная составляющая не только формирования позитивного отношения к учёбе, но и важный компонент решения многих социальных проблем общества.
- Интегрирование при формировании УУД – важная составляющая процесса модернизации образования в России, т.к. реализует одновременно деятельностный и компетентностный подходы. Особенно важно, на наш взгляд, формировать УУД в подростковом возрасте, а также в начальный период обучения в системе СПО. С помощью УУД на интегрированном занятии можно развивать у учащихся навыки научно-исследовательской работы начального уровня (научить видеть проблему, ставить цели, формулировать задачи, рассуждать по теме, экспериментировать). Соответственно, на более высоком уровне будут и познавательные потребности учащихся.
- Вопрос о том, реализовывать УУД на уроке или нет, уже не стоит, т.к. «в соответствии с ФГОС начального и основного общего образования, утверждёнными приказами Министерства образования и науки России от 06.10.2009 № 373 и от 17.12.2010 № 1897, компонентом основной общей программы школы должна стать программа формирования универсальных учебных действий»[2]. Поэтому цель современного учителя состоит в оптимальном использовании УУД на уроке.

Учителей настораживает тот факт, что УУД дают детям возможность самостоятельно учиться, в т.ч. ставить цели и достигать их. Многие считают, что при таком подходе роль педагога в образовательном процессе уменьшается и сводится лишь к роли тьютора (по западному образцу). Это не совсем так, поскольку новые стандарты образования ставят цель – научить детей учиться, а не получать знания в готовом виде. Роль педагога, который будет «учить учиться», никто не умаляет. Напротив, педагог должен стать не просто «урокодателем», а наставником и руководителем. На этапе становления человека как личности (подростковый возраст) особо важны следующие виды УУД:

1. Познавательные – ведут к развитию логического мышления, содействуют постановке и решению проблем, формируют общекультурные навыки. Как следствие – возможность грамотно общаться в коллективе.
2. Коммуникативные – позволяют учитьывать мнение оппонента, собеседника, партнёра, что ведёт к более правильному усвоению информации, учит выражать мысли и слушать.

По сути, это должно привести к созданию особого типа молодого человека – не эгоиста, осознающего собственную значимость при полном её отсутствии, а грамотного специалиста, понимающего свою роль в решении государственных задач. Наверное, это вовсе не «новый» тип, а повторение элементов советской системы образования, но именно такой человек – грамотный, умеющий работать в команде, при этом самостоятельно мыслящий – нужен современному обществу.

Итак, подходим к важному – формирование УУД должно происходить на уроке, т.е. в коллективе. Вероятно, в любом классе (группе) есть учащиеся, составляющие «пассив» – они обладают минимумом знаний, но в силу каких-либо личных причин выпадают из поля зрения педагога, образуя некий пласт «троечников». В этом случае важно уделять внимание коммуникативным УУД, для этого систематически обращать внимание на:

1. Необходимость включения таких учащихся в работу класса, создавать ситуации, заставляющие пассивного троекника работать.

2. Проведение параллели: умение работать в команде = успешность действий (поощрение).

3. Подведение троекника к мысли о том, что его успех – это успех класса, т.е. ставить перед ним общественно значимые задачи.

Это позволит реализовать коммуникативные УУД с помощью индивидуального подхода.

Мы неслучайно подробно останавливаемся на формировании коммуникативных УУД, т.к. именно они позволяют верно воспринимать информацию и преобразовывать её, что важно при изучении всех учебных дисциплин. Особенно значимо это при изучении литературы, причём упор может делаться на внеклассное чтение.

**Функционирование УУД в рамках интегрированного урока** представляет для учителя ещё больший интерес. Применительно к любому уроку мы можем выделить следующие функции УУД:

1. Функция постановки учебной цели – помогает искать те средства и способы её достижения, которые связаны с самостоятельной работой.
2. Функция самореализации личности – создаёт условия для развития человека в процессе поиска информации.
3. Функция успешного усвоения знаний – обеспечивает формирование у учащихся целостной картины мира.

Указанные функции могут быть основой при подготовке к интегрированному уроку, однако формирование у учащихся любого из четырёх видов УУД (личностного, регулятивного, познавательного, коммуникативного) зависит от следующих условий:

1. Наличие первоначального опыта выполнения какого-либо учебного действия.
2. Наличие сколько-нибудь устойчивого алгоритма выполнения конкретного учебного действия.

3. Наличие системы оценивания того или иного учебного действия.

Овладение УУД ведёт к формированию способности самостоятельно усваивать новые знания, выстраивать последовательность действий, т.е. учit учиться. Всё это подводит к мысли о необходимости использования УУД на уроках.

#### Литература:

1. Асмолов А.Г., Бурменская Г.В., Володарская И.А. и др. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли. Пособие для учителя / М.: Просвещение, 2008, с. 151.
2. Горленко Н.М., Запятая О.В., Лебединцев В.Б., Ушева Т.Ф. Структура универсальных учебных действий и условия их формирования // Народное образование. 2012. № 4, с.153.

поступления. Нами были разработаны задания, оформленные в виде карточек, позволяющие повторить и закрепить данный материал.

Тема «Имя существительное» представлена несколькими блоками заданий, ориентирующимиabitуриентов на усвоение основных категорий существительного: рода, числа, падежа и т.д. Определённое внимание здесь уделяется категории одушевлённости (Блок 1, задание 1). Особое значение имеет задание 3, поскольку оно требует от обучающихся практических знаний в области слитного, раздельного и дефисного написания существительных. Здесь представлены примеры, которые часто ошибочно относят к интерфиксации (электрификация: и – не соединительная гласная, а часть суффикса -и-фикаци-), а также примеры использования префиксOIDов (контрнастуление и т.п.).

Иллюстрирование ошибок должно сопровождаться морфемным разбором всех неверно написанных лексем.

Задания Блока 2, помимо отметки категориальной принадлежности имён существительных, содержат слова с пропущенными суффиксами (задание 5). Рекомендуется при написании отмечать значение каждого пропущенного суффикса и выполнять полный морфемный разбор этих единиц.

Вообще, знак многоточия на месте пропущенных букв в корнях позволяет акцентировать внимание на ранее изученных орфограммах, например, безударные гласные в корнях: река – река (задание 1), чередующиеся гласные в корнях: скажать – скажет (там же). Таким образом реализуется комплексный подход.

### Блок 1

**Задание 1.** Выпишите из текста имена существительные. Определите их род, число, падеж.

Ноч...вала тучка з...логая на груди ут...са-великана. Вседн..ки ехали вдоль р..ки, скрывающейся за к...мышом. Г..ра с г..рой не сход..тся. Лошади вес..ло подк..тили под крыльце. Вороне где-то бого посл..л кусок...к сыру. Нагаше с утра ешё, к..гда ей ск..зали про рану и пр..существо князя Андрея, реш..ла, что она д..олжна в..деть его.

**Задание 2.** Поставьте имена существительные в родительном падеже множественного числа. Придумайте с ними предложения и запишите их.

Пустыня, простыня, роща, дача, колокольня, вишня, деревня, герояня, купальня, стая, семья.

**Задание 3.** Спишите, ставя слова, данные в скобках, в нужном падеже. Определите их род и число. Отметьте окончания и ударения.

Москва с незапамятных времён влекла к себе душу русского патриота. Сколько было пропето гимнов этому великому городу, какие пылкие мечты рождал он у юношей и матрёжных людей! И не только потому, что Москва

оказалась легендарным городом русской истории, а потому, что она была центром духовной жизни русского народа и как бы летописью его борьбы за свободу, независимость, культуру и национальное достоинство. (Ф.Гладков)

**Задание 2.** Поставьте слова, стоящие в скобках, в нужном падеже. Выделите в них окончания.

Сделать надпись на (обложка, книга); летом мы работали на (стройка, фабрика); такую (прогулка) мы совершим на следующей (неделя); (ученица) послала письмо своей любимой (учительница Мария Ильинична); солнышко закрылось (туча).

**Задание 3.** Спишите слова, вставляя, где это необходимо, пропущенные гласные. Слова пишите слитно или через дефис согласно правилам.

Рук..плесканье, генерал..полковник, вел..гонщик, тел..ателье, электр.. и вод..магистрали, кров.. обращение, Мамин..Сибиряк, национал..демократ, контр..наступление, электр..ификация, стол..сигнал, пол..Америки, пол..дома, полу..станок, пол..листа, экс..чемпион, перекат..поле, Ростов..на..Дону, юго..запад, киловатт..час, трудо..день.

### Блок 2

**Задание 1.** Спишите, подчёркивая имена существительные. Определите их род, число, падеж.

Ноч...вала тучка з...логая на груди ут...са-великана. Вседн..ки ехали вдоль р..ки, скрывающейся за к...мышом. Г..ра с г..рой не сход..тся. Лошади вес..ло подк..тили под крыльце. Вороне где-то бого посл..л кусок...к сыру. Нагаше с утра ешё, к..гда ей ск..зали про рану и пр..существо князя Андрея, реш..ла, что она д..олжна в..деть его.

**Задание 2.** Поставьте имена существительные в родительном падеже множественного числа. Придумайте с ними предложения и запишите их.

Пустыня, простыня, роща, дача, колокольня, вишня, деревня, герояня, купальня, стая, семья.

**Задание 3.** Спишите, ставя слова, данные в скобках, в нужном падеже. Определите их род и число. Отметьте окончания и ударения.

(Бригадир) долго пришлось спорить с (кузнец). Механик совместно со (слесарь) подтянули тяжёлым (ключ) все (болт, гайка) на (трактор). Лицо (гостья) озарилось (яркий румянец). Над (станица) низко плыли рваные холмы (облака). (Собрание) созывались часто. Он выглядел (молодец). (Мальчики) пришло сноу сидеть за (чертёж, планер). Мы с (товариши) отправились на (охота).

**Задание 4.** Спишите, добавляя окончания. Проставьте ударения, определите падеж имён существительных.

Наблюдатель внимательно следил за движени... противник... За шалаши... стояло высокое дерев..., обвитое плющ... . Над крыльц... навис огромный балкон. Всё было в движени... . Они долго говорили о приключен... на перекрёстк... . Под кустик... присоединился маленький зайч... . Послали за врач... . Сруб изб... был обложен кирлич... . Пастуший рож... созвал всех в кружк... .

**Задание 5.** Спишите, вставляя вместо точек нужные орфограммы. Объясните их написание.

Забастов... и угрюмо жмутся друг к другу. Столб... к не столб... к, зайчик... на пне, лапки скрестили, стоят горемыка. Пирож... к лишь ра...ломила да кусоч... к пр...кусила. По узенькой дорожк... двигался тяж...лый больши...й возиш... с камыш... м. На берегу небольшой реч...ники мы пр...сели о...дохнуть. Мальч...нка был в старенькой ситцевой рубаш...нке. Домишк... у них был покрыт к...мыш... м. Я седельц... боевое ш...лком разошь.

в плане различия собственных имён (Чапкий, Обломов) и нарицательных производных от них (чацкие, обломовы, обломовщина).

Правописание сложных имён существительных, как правило, не вызывает особых затруднений при изучении, поэтому может быть дана по учебнику без опоры на дополнительный материал.

Суффиксы имён существительных как основной словообразовательный элемент также существенных дополнений по сравнению с материалом учебника не требует.

Работа над темой может завершаться обобщающим заданием, по ходу выполнения которого уместно вспомнить не только изученные ранее орфограммы, но и провести работу по расстановке и комментированию знаков препинания.

А осе...ий ясный немно...ко х...ладный утром м...розный день когда б...рёза словно сказ... чное дерево вся з...л...ая красиво рисует...ся на бледно...голубом небе когда ни...кое со...це уже н... греет но бл...стит ярче летн...го небольшая осиновая роща вся св...ркает насквозь словно ей вес...ло и ле...ко стоять голой изморо...ь ешё б...леет на дне д...лины а свеж... ветер тихоньк... ш...велит и гонит упавш... покороблен...е листья, когда по реке радос...но мчатся син...е волны мерно вздыхая рассеян...х гусей и уток; вдали мельн...ца стуч...т, полузакрытая вербами, и, пестрят в светлом воздух..., голуби кружатся над ней. (И.С.Тургенев)

Выполнение заданий может начинаться с теоретического вступления о некоторых особенностях категорий имени существительного, вызывающих определённые сложности. Так, целесообразно подробно иллюстрировать вопросы, касающиеся общего рода (неряха, соня, грязнуля), слов *singularia tantum* и *pluralia tantum* (санги, ножницы, брохи), падежей и их окончаний. Особо отмечается категория существительных собственных и нарицательных

Таким образом, можно говорить не только о повторении и обобщении материала, но и о реализации комплексного подхода, что может содействовать повышению качества образования.

#### Литература:

1. Ефремова Т.Ф. Новый словарь русского языка: Толково-словообразовательный. –М.: Русский язык, 2000.
2. Ефремова Т.Ф. Толковый словарь словообразовательных единиц русского языка. –М.: АСТ: Астрель, 2005.
3. Миссир Г.С., Габ С.П. Русский язык. –М.: Высшая школа, 1979.

#### Раздаточный материал как средство

##### организации самостоятельной работы студентов по русскому языку

Организация самостоятельной работы по русскому языку в рамках СПО является важнейшим моментом и обязательной составляющей любого занятия. Полагаться только на задания учебников представляется нецелесообразным, поэтому значительное внимание уделяется различным технологиям, в частности игровым. Это может проявляться в привлечении раздаточного

*флексии* и т.д.).

Как показывает практика, студенты часто делают ошибки, связанные с практическим использованием приставок в словах. Так, зная, что существует приставка *при-*, они часто уверенно выделяют её в словах *приметь*, *привет* и т.п. Поэтому важно будет не только указывать на значение конкретной морфемы, но и на встречаемость её в словах разных частей речи (ведь приставочное словообразование – это, по большей части, глагольное словообразование). Как правило, у студентов вызывают затруднение примеры перехода слов из одной части речи в другую. Поэтому такие моменты даются на занятиях не только в простейшем виде: *мороженое* (какое?) мясо – *блюдо* (что?), но и в виде заданий, связанных с переводом слова в другую часть речи и со снабжением его приставкой, суффиксом, окончанием.

Задания, используемые при составлении карточек раздаточного материала, ориентированы на два начальных уровня самостоятельной продуктивной деятельности:

- привлечение к выполнению заданий максимального количества студентов;
- поэтапный переход от заданий простых к более сложным;
- индивидуальный подход к студентам с разным уровнем знаний.

Задания, используемые при составлении карточек раздаточного материала, ориентированы на два начальных уровня самостоятельной продуктивной деятельности:

- копирующие действия, т.е. работа по образцу. Это простейший вид самостоятельной работы, который предполагается учащимся с низким и средним уровнем знаний;

- репродуктивная деятельность, т.е. работа, предполагающая использование теоретических знаний по конкретной теме.

Следует особо отметить, что использование раздаточного материала на занятиях призвано не заменять, а лишь дополнять основные средства обучения: учебник и т.д. При этом формируются познавательные мотивы, активизируется мыслительная деятельность.

В работе по словообразованию целесообразно ориентировать студентов не только на изучение основных способов словообразования, но и на чёткое определение каждой морфемы в слове. Думается, что на этом этапе можно проводить работу по уяснению равнозначности понятий *часть слова* – *морфема* – *аффикс*. Возможно, нелишним будет\* и использование в процессе объяснения материала научных лексем (приставка – *префикс*, окончание – *флексия* и т.д.).

Как показывает практика, студенты часто делают ошибки, связанные с практическим использованием приставок в словах. Так, зная, что существует приставка *при-*, они часто уверенно выделяют её в словах *приметь*, *привет* и т.п. Поэтому важно будет не только указывать на значение конкретной морфемы, но и на встречаемость её в словах разных частей речи (ведь приставочное словообразование – это, по большей части, глагольное словообразование). Как правило, у студентов вызывают затруднение примеры перехода слов из одной части речи в другую. Поэтому такие моменты даются на занятиях не только в простейшем виде: *мороженое* (какое?) мясо – *блюдо* (что?), но и в виде заданий, связанных с переводом слова в другую часть речи и со снабжением его приставкой, суффиксом, окончанием.

Задание 1 включает в себя слово *юла*. Студентам необходимо образовать от него новое слово с помощью приставки. В рамках имени существительного это невозможно, поэтому алгоритм работы становится таким: *юла* (сущ.) – *юлитъ*

(глаг.) – *заполнить*. При этом важно чётко обозначить все нюансы в изменении значений слов (и роль приставки в этом). Важно также уяснить грань между узульным и окказиональным словом и стараться не допустить замены канонической лексемы потенциальной (вымышенной). Реализуются принципы открытости и деятельности.

К сожалению, обучающиеся часто не видят разницы между терминами *лексическое значение* – *словообразовательное значение* – *формообразовательное значение*. Поэтому надо чётко объяснить: *лексическое значение* – основное, несущее смысл, *словообразовательное* – это возможность образования новых слов, а *формообразовательное* – изменяемость слова по категориям рода, числа, падежа.

**Задание 2** ориентирует студентов на особенности приставочного способа словообразования. На его базе удобно иллюстрировать понятие «стык морфем».

**Задание 3** более подходит для устного выполнения, однако желательно дублировать ответы на доске с морфемным разбором. Оно призвано также и способствовать уяснению таких способов словообразования, как сложение и аббревиация. Здесь постоянно возникает вопрос с написанием аббревиатуры без – почему не *ВУЗ*? Целесообразно вспомнить, что аббревиатуры не склоняются, в то время как *буз* подлежит склонению – *нет буз, подойти к бузу* и т.д. Значит, это полноценное слово.

**Задание 4** может иллюстрировать правописание слов с безударными гласными в корнях. Оно интересно и в плане дополнительной информативности. К примеру, можно на базе слова *жёлтый* рассказать об исторических изменениях в схожих словах, о написании О или Ё в словах *жёлтый, шёпот* и т.д. (с привлечением текстов художественной литературы).

Можно сгруппировать данные и схожие задания в рамках семинарского занятия. В таком случае целесообразно за выполненные задания начислять баллы.

### Примеры заданий:

**Задание 1.** Образуйте новые слова, добавляя различные приставки. Придумайте с ними предложения.

*Писать, читать, сказать, нести, бесты, гореть, быть, крыть, стоять,*

*смеяться, судить, звонить, звучный, играть, искать, итог, искусство, следовать, земельный, явить, явление, ездить, ехать, юла, экономить, агитировать.*

**Задание 2.** Спишите, вставляя вместо точек необходимые буквы. Выделите приставки.

*О..блеск, о..текаемый, по..черкнуть, по..дать, ..делать, по..брать, по..писка, пре..вестник, пре..оберег, з..вещание, п..чинка, п..р..мирье, п..р..делка, ..десь.*

**Задание 3.** Из следующих словосочетаний образуйте сложносокращённые слова (аббревиатуры) и запишите их.

*Коллективное хозяйство, юные натуралисты<sup>φ</sup>, высшее учебное заведение, исполнительный комитет, стенная газета.*

**Задание 4.** Перепишите слова, вставляя необходимые буквы. Проставьте ударения в словах.

*Уч..ба, и..рох, зач..тка, отч..т, ч..лн, плеч., товарщи..м, карандаш..м, и..лк, печ..нка, и..пот, быкорч..вка, затуши..выбовать, иоч..вка, сж..з, и..колад, диприкс..р, ухаж..р, деш..вка, снейк..к, ж..луд.*

Другой вид карточек предназначен для зрительного восприятия и комбинирования устной и письменной работы, связанной с продуктивной деятельностью студентов. Эти задания представляют собой художественные тексты небольшого объёма (лучше всего подходят для этой цели рассказы А.П.Чехова). На базе данных текстов можно закреплять материали по теме «Морфология». Так, к примеру, тема «Местоимение» может сопровождаться заданием: найти в тексте местоимения, определить их разряд, указать, какие слова ими заменяются. Возможная сложность при выполнении такого задания заключается в том, что в любом тексте всегда находятся примеры местоимений, не указанных в правиле (*бы – баки, нам; я – мне, меня* и т.п.), что часто

вызывает затруднения при определении разряда. Мы используем для этой цели такие рассказы А.П.Чехова, как «Радость», «Толстый и тонкий», «Баран и барышня» - их примерно одинаковый объём даёт возможность использования таких текстов по вариантам.

Вообще, думается, что для иллюстрирования практически любых правил следует использовать примеры из художественной литературы, что содействует ещё и развитию речи, расширению творческого кругозора студентов.

Отмеченные нами примеры использования раздаточного материала в плане реализации игровых технологий могут применяться не только в классе, но и в качестве домашней работы.

#### **Диктант как способ проверки знаний и компетенций абитуриентов**

Современное общество в условиях конкурентной борьбы остро нуждается в специалистах с высшим и средним профессиональным образованием в самых разных сферах. Однако в большинстве своём выпускники средних общеобразовательных школ не отвечают элементарному требованию любого профессионального учебного заведения – освоению обязательного образовательного минимума по русскому языку. Иначе говоря, уровень грамотности выпускников 9-х и даже 11-х классов очень низок. Зачастую приемная комиссия сталкивается с невероятным на первый взгляд явлением – практически полным отсутствием элементарных знаний по русскому языку при более чем приличном аттестате.

Поскольку стать специалистом в любой области знаний невозможно без овладения нормами орфографии и пунктуации русского языка, система подготовки абитуриентов к поступлению в Московский областной гуманитарный колледж выстраивается таким образом, чтобы за короткий период (8 месяцев) восполнить пробелы в знаниях девятиклассников, что позволит им успешно выполнять такой вид контрольной работы, как диктант.

Диктант – это разновидность орфографической работы, суть которой заключается в правильности графического изображения текста, воспринимаемого на слух.

Несмотря на кажущуюся простоту, именно диктант с его жёсткими рамками в плане допустимого количества ошибок становится труднопреодолимой преградой на пути к избранной профессии. Хорошее знание правил само по себе не приведёт к желаемому результату, нужно «видеть» орфограмму в слове.

В середине XX века В.В.Давыдовым и Д.Б.Элькониным разрабатывалась система обучения школьников, применение которой позволяло учащимся обнаруживать орфограммы и осознанно работать с ними.

Существует несколько факторов, влияющих на освоение норм орфографии:

1. Зрительный – списывание, восприятие текста органами зрения.
2. Слуховой – проговаривание, восприятие текста на слух.
3. Речедвигательный – обращение внимания на артикуляцию, движение органов речи.
4. Рукодвигательный – память движений руки при письме.

Особое внимание мы уделяем первым двум факторам. Зрительный реализуется при работе с текстом, в котором необходимо расставить знаки препинания, раскрыть скобки, вставить пропущенные буквы. Здесь важную роль играет подбор текстов и частотность проведения данной работы. Нахождение орфограммы в слове с пропущенными буквами может считаться первым этапом работы по совершенствованию грамотности. В качестве второго этапа может выступать работа с этими орфограммами (изменение слова, подбор однокоренных слов и т.д.). Слуховой фактор реализуется при концентрации внимания на тексте, диктуемом преподавателем. Самую главную роль здесь играет интонационное оформление текста, что важно прежде всего для обнаружения пунктуации. Тренировочные тексты для восприятия на слух должны быть небольшими по объёму (около 130-150 слов), но работа с ними должна проводиться на каждом занятии. Целесообразно подбирать тексты с учётом именно той темы, которая изучается (повторяется) на конкретном уроке.

Важным этапом здесь является проговаривание, поэтому при работе по подготовке абитуриентов мы практикуем следующий алгоритм действий, реализуемый на каждом занятии:

1. Диктовка текста.
2. Время на самопроверку.
3. Комментирование орфограмм и пунктуограмм.
- При диктовке мы опираемся на тренировочные тексты из сборников В.Н.Даценко, В.М.Шевелёва [1], Н.Г.Ткаченко [2], а также на отрывки из произведений русской литературы (преимущественно Н.В.Гоголя, А.П.Чехова, И.С.Тургенева). При этом последовательность действий преподавателя не должна отличаться от той, которая практикуется на первом курсе МОГК (паузы, периодичность чтения, интонация, время на самопроверку).
- Комментирование текста после написания сводится к следующему: учащиеся последовательно, по очереди зачитывают части текста, равные одному целому предложению, с проговариванием знаков препинания. Объяснение их расстановки важно для реализации как зрительного, так и слухового восприятия. Далее следует объяснение орфограмм в словах (по вопросам преподавателя). Такой тип работы позволяет стимулировать не только слуховую, зрительную, но и моторную память.
- Возможен и другой вариант работы. После самопроверки абитуриенты обмениваются работами и проводят взаимопроверку с последующим комментированием по приведённому выше типу. Однако такой способ требует сплочённости учебной группы, что не всегда возможно при организации подготовительных курсов, большого количества времени и усиленного контроля со стороны преподавателя.
- Вообще, роль диктанта при обучении русскому языку очень велика, поэтому наряду с традиционными диктантами целесообразно использовать различные варианты этой работы, к которым относятся:

1. Выборочный диктант – характеризуется умением выделять из текста слова на изучаемое правило, что соответствует лучшему усвоению материала.
2. Распределительный диктант – помогает структурировать имеющиеся знания и отличается распределением необходимых элементов по группам.
3. Выборочно-распределительный диктант – отличается сочетанием избирательности при написании с распределением необходимого по группам.
4. Творческий диктант – подразумевает изменение исходного текста по заданию
5. Свободный диктант – нечто среднее между диктантом, изложением и сочинением, когда текст после прослушивания не записывается, а обдумывается и трансформируется в соответствии с заданием. Например: охарактеризовать поступок героя, используя авторский комментарий.
6. Восстановительный диктант – умение логически выстраивать ход мысли от общего к частному, при этом прослушивание исходного текста сменяется выборочным диктантом, после чего следует восстановление связности по каким-либо категориям. При таком тексте должны быть неизменяемые слова, опора на которые будет содействовать целостности восстановленного отрывка.
7. Диктант по аналогии – работа, более близкая сочинению, развивающая творческое мышление и воображение. При таком диктанте абитуриент после прослушивания текста по образцу «строит» свой текст с иным содержанием, но аналогичный по форме.
- Все перечисленные виды тренировочных диктантов подходят под определение «диктант с изменением текста». Они ориентированы на активизацию мышления, воображения, а не моторики руки. Однако тексты такого вида мало подходят для отработки конкретных умений, необходимых

для абитуриентов, т.к. требуют дополнительного времени. Поэтому в основном для тренировки используются:

**1. Предупредительный диктант – способствует лучшему усвоению правил и «нацепивает» абитуриентов на определённый алгоритм действий.**

Уместно использовать данную работу по ходу лекции. Уместно использовать данную работу по ходу лекции.

**2. Объяснительный диктант – совместная проверка целого текста после его написания. Это позволяет «видеть» всю картинку в целом.**

Тренировка памяти очень важна на этапе подготовки к диктанту. Не так уж редки случаи, когда абитуриент прекрасно запоминает прочитанный текст, верно записывает его, но не может объяснить большинство орфограмм. При работе с такими летьми мы не акцентируем внимание на теории, а стараемся стимулировать память. Всем знакома ситуация, когда учащийся начинает писать предложение, не дослушав до конца, не уловив интонационные тонкости, не постигнув сути контекста. При повторном прочтении он стремится начать проверку быстрее и... как следствие, допускает ошибки. Поэтому перед прочтением текста мы всегда напоминаем о необходимости внимательно слушать каждую фразу, предложение до конца, не торопиться. При необходимости лучше дать чуть больше времени на проверку.

Запоминание текста лучше проходит при грамотном чередовании прослушивания и воспроизведения. Значит, уместно и целесообразно стимулировать метод «внутреннего проговаривания» фразы, прежде чем она будет записана. Работа по подготовке к диктанту должна вестись регулярно, что позволит абитуриентам не бояться этого вида работы. Периодически (как правило, два раза в году) мы проводим контрольные диктанты, что даёт показательный «срез» знаний. Если в начале года (октябрь) качество знаний при проведении входного контроля не превышало 20%, то в середине учебного процесса (декабрь) оно составило уже 43,3%, а по итогам обучения в мае достигло 76,6% (данное исследование проводилось в учебной группе абитуриентов, поступающих на специальность «Право и организация социального обеспечения» в 2012 году в количестве 30 человек).

Таким образом, можно сказать, что в процессе изучения русского языка значение диктанта как вида самостоятельной работы очень велико. Это важно помнить и при работе со студентами, причём значительный эффект здесь может дать интеграция учебных дисциплин «Русский язык» и «Литература», поскольку важную роль в обретении навыков правильного письма играет постоянное чтение художественной литературы.

**Литература:**

- Дашенко В.Н., Шевелёв В.М. Сборник диктандов. М., 2008.
- Ткаченко Н.Г. 300 диктандов для поступающих в вузы. 10-е изд. М.: Айрис-пресс, 2010.

**Применение компетентностного подхода в преподавании русского языка студентам юридических специальностей в колледже**

Современная система среднего профессионального образования ориентирована не только на получение студентом специальных знаний и умений, но и на усвоение обязательного минимума по общеобразовательным дисциплинам. В течение первого и второго курсов студенты колледжа полностью осваивают программу 10-11 классов, однако в силу специфики будущей профессии она может отличаться от школьной программы.

Студенты специальности «Право и организация социального обеспечения» изучают дисциплину «Русский язык» в рамках 117 академических часов. Это больше, чем в ряде профильных вузов, что объясняется необходимостью полностью повторить программу средней школы. Тем более значимой представляется задача не просто совершенствовать языковые знания и умения, имеющиеся у первокурсников, но и адаптировать их в соответствии с особенностями выбранной специальности.

В условиях необходимости реализации компетентностного подхода значимость обретают общие компетенции:

1. Соблюдение требований дисциплины «Русский язык» для делового письма в части орфографии, пунктуации (особенно при построении сложных предложений).
2. Знание и умение истолковывать общие термины и конструкции, предложения официального административного языка.

Целью подготовки студентов юридической специальности по русскому языку становится формирование языковой компетенции на профессиональном уровне.

Данная цель предполагает решение следующих задач:

- закрепление имеющихся знаний основного общего образования;
- стимулирование познавательного интереса к предмету;
- создание условий для профессионального развития студентов.

К сожалению, учебные пособия, применяемые в процессе изучения русского языка, не отвечают многим требованиям. Как правило, это либо универсальные пособия, разработанные для системы СПО без учёта специальности, либо пособия, ориентированные на учащихся старших классов школ. Естественно, в них отсутствуют специальные тексты, термины и т.д. Поэтому помимо базового учебника преподаватели вынуждены использовать различные дополнительные источники, а также раздаточный материал.

Учитывая тот факт, что студенту-юристу необходимо не только знание грамматики русского языка, но и умение пользоваться его разновидностями, мы строим свою работу, опираясь на три важные составляющие:

1. Базовые знания, полученные в школе.
2. Отбор материала (при этом учитывается его познавательное значение, воспитательный характер и применимость к будущей деятельности).
3. Работа студента носит индуктивный характер, т.е. из деталей составляется общая картина, что может быть представлено как совокупность разноплановых заданий в рамках одного упражнения.

Рассмотрим это на примере изучения раздела «Лексика русского языка».

- 18 часов, 6 из них – на самостоятельную работу. Особое значение придаётся русской лексике с точки зрения её употребления (нейтральная, книжная, профессиональная). Изучение лексического значения слов вынуждает обращаться не только к нахождению профессиональных слов в текстах (что тоже важно), но и к обнаружению и исправлению лексических ошибок. Так, лексические нормы в части терминов могут вызывать различные трудности, например, связанные с нарушением точности употребления таких единиц. Ср. *доказательство* и *средство доказывания*, *продажа* и *купля-продажа*. Трудности вызывает и уместность употребления «новых» слов (*разгосударствление* и т.п.).

Конечно, уместно при изучении термино<sup>в</sup> обращать внимание на особенности профессиональной речи юристов (причём не только на предпочтительность постановки ударения в словах типа *договор* (здесь и далее выделяется ударный гласный – А.А.), хотя допустим и вариант *договор*. Тут важно учитывать и некодифицированную специфику профессиональной речи в словах *дело возбуждено*, *осужденный* и т.п.

Самостоятельная работа студентов может быть представлена рядом докладов, посвящённых истории профессиональных слов либо близких им по смыслу жаргонов (*объязанник*, *мент* и т.п.). Подобное обращение к словам ограниченной сферы употребления стимулирует познавательный интерес студентов к будущей профессии.

Возможно, целесообразно будет при изучении лексики вспомнить и о различии производных предлогов *в течение*, *в продолжение*, *вследствие* и омофоничных имён существительных. Практика показывает, что к таким примерам нужно обращаться не дожидаясь изучения темы «Прелоги». К примеру, предлог *согласно* должен употребляться с дательным падежом, в то время как даже в профессиональной речи он часто подменяется

родительным. Здесь уместны задания на разграничение нормативного и ненормативного словоупотребления, например, выбрать правильное продолжение фразы: *Согласно пункта (пункту)...*, согласно статье (*статьи*)... и т.п.

Сказанное выше подталкивает к осознанию необходимости обучения языку как орудию профессиональной деятельности с первых занятий. Поэтому блоки заданий на каждый раздел должны включать в себя как образцы специализированных текстов для работы со студентами, так и теоретическую базу для объяснения типичных ошибок и, естественно, примеры ошибок и недочётов.

В области изучения раздела «Стилистика русского языка» применительно к официально-деловому стилю целесообразно использовать такой вид работы, как упрощение исходного текста. Что это значит? Документы могут содержать излишне «размытые» синтаксические конструкции, что затрудняет понимание.

С этой целью представляется уместной методика Г.В.Моисеевой, М.Ю.Сидорова, согласно которой из любого текста можно извлечь пустые, лишённые смысла слова, которые затемняют мысль.

«Сравним два предложения:

1. Мы будем применять методику, направленную на обеспечение интерактивного обучения и вовлечения всех участников в процесс путём использования примеров, вопросов, связанных с практической деятельностью, и сравнительных тестов для пользователей в целях их самостоятельной оценки достигнутого уровня знаний (36 слов).
2. Мы будем применять методику интерактивного обучения с использованием примеров из практики и сравнительных тестов для самостоятельной оценки слушателями курсов своих знаний (21 слово) [1].

Авторские примеры убедительны. Суть их сводится к следующему: короче = проще = понятнее. На материале таких примеров удобно объяснить, что такое «лишние» слова, как найти уместные синонимы и т.д. Стремление «приукрасить» текст порой доходит до абсурда. Так, студенты в сочинениях,

явно стремясь построить полноценную и «умную» фразу, порождают такие «шедевры»: «Крестьяне сдавали помешки *продукты своей жизнедеятельности*», «Раскольников вскрыл *черткую коробку*» и т.п.

Избыточность речи можно предотвратить и доводом: короче текст — меньше ошибок.

Однако чрезмерное упрощение приводит к неоправданному «обеднению» текста, причём для будущего юриста это обретает повышенную значимость. Часто в сочинениях и изложениях студенты используют простые предложения и минимум знаков препинания. При визуальной проверке такие работы выглядят не слишком выигрышно, но при восприятии того же самого текста на слух (если автор сам писал его) описываемое представляется нам более приемлемым. Почему? Дело в том, что устная речь позволяет интонационно выделить значимое, а паузы — сгладить различия между самыми разнообразными знаками препинания.

Итак, специфика работы со студентами юридической специальности заключается не только в использовании специализированных текстов и упражнений для тренировки, но и в постоянном изучении самых разнообразных ошибок.

- лексических: *Все свои документы я утратил* (надо: *потерял*);
  - орфоэпических: *к/рэ/м, aka/ðЭ/mia* (перед гласным *e* произносится мягкий согласный звук);
  - акцентологических: *зéониц, красибEe, средствA* (надо: *зéониц, красибEe, средствA*);
  - морфологических: *годA, ветра, торта* (надо: *годы, вЕтры, торты*).
- Мы неслучайно избрали данную тему и считаем её актуальной, ведь профессия юриста требует не только профессионального мастерства, но и глубокого знания русского языка. Еще А.Ф.Кони считал, что юрист должен быть человеком, у которого общее образование идёт впереди специального. Сегодня для юриста «..необходимо не просто знание языка, владение им, но и

умение на этом языке высказать суть, содержание своей позиции, уметь отстоять свою точку зрения, обосновать, защитить или обвинить» [2].

#### Литература:

1. Моисеева Г.В., Сидорова М.Ю. Принципы формирования профессиональной языковой компетенции в курсе «Русский язык и культура речи» для юристов и экономистов // Вестник Удмуртского университета. Вып. 2, 2010, с. 123.
2. Воронцова Ю.А. Русский язык в системе профессиональной подготовки юриста // Сборник материалов научно-практической конференции 9 апреля 2009 г. Белгород, 2009.

#### Изучение темы «Прямая и косвенная речь. Диалог. Монолог»

##### на уроках русского языка в колледже

Тема «Прямая и косвенная речь» не является самостоятельным учебным разделом и изучается в рамках СПО в учебном блоке «Синтаксис и пунктуация». Большой объём информации и сложность восприятия учащимися этого раздела вынуждают преподавателя уделять слишком мало времени изучению прямой и косвенной речи, а также особенностям цитирования. Однако такой подход неправомерен. Практика показывает, что проблемы в знаниях, вызванные недостаточным усвоением данной темы, много серьёзнее, чем может показаться на первый взгляд. Основные проблемы, выделяемые нами в связи с этим, таковы:

1. Непонимание учащимися причин постановки кавычек при прямой речи.
2. Неумение обнаруживать в текстах признаков замены прямой речи косвенной.
3. Неразличение знаков препинания при прямой речи и диалоге.

Следствие – отсутствие умения грамотно строить свои высказывания при написании различных работ, т.е. бедность речи.

Думается, что устное объяснение материала должно подкрепляться не только заданиями из учебника – они довольно схожи, а работой по парам. Это может

быть обмен мнениями в письменной форме друг с другом по определённой теме. Как правило, основы подобной деятельности (общение посредством передачи записок) близки многим, трудностей этот вид заданий не вызывает. Далее на базе написанного проводится работа по добавлению авторских слов, естественно, с акцентированием внимания на знаках препинания. Не должна вызывать затруднений и замена прямой речи на косвенную.

Следующим этапом изучения данной темы может быть исследование учащимися текстов художественной литературы и последующее объяснение знаков препинания. Хорошо подходит для этой цели отрывки из произведений А.П.Чехова, Н.В.Гоголя. Разумеется, что здесь значительная нагрузка ложет на преподавателя, ведь потребуется не только подбор текстов, но и создание раздаточного материала для студентов. Привлечение текстов художественной литературы вообще должно быть на каждом занятии по русскому языку, т.к. это не только укрепляет межпредметные связи, но и содействует зрительному восприятию, ведь зрительная память, как известно, наиболее устойчива.

Наконец, на этапе рефлексии можно использовать художественные тексты, в которых знаки препинания пропущены, в качестве самостоятельной работы. Вероятно, именно на этом этапе наиболее уместно объяснить, что такое авторские знаки препинания и для чего они служат.

Параллельно с работой по обнаружению в тексте примеров использования прямой речи нужно повторять и ранее изученные орфограммы, отмеченные в текстах многоточием или скобками (написание наречий, правописание безударных гласных в корнях, НЕ с глаголами и т.д.). Такой комплексный подход содействует стимулированию памяти учащихся и, соответственно, более качественному запоминанию орфограмм.

Отдельным объектом изучения следует выделить цитирование. Оформление цитат в различных видах учебных и даже научных работ всегда вызывает затруднения. В работу с учащимися на этом этапе важно включить и правила оформления библиографии. Этот вопрос не входит в программу по русскому языку для СПО, однако его значимость не вызывает сомнений.

Заявленная тема требует рассмотрения и в плане изучения диалога и монолога. Актуальность вопроса совершенствования навыков диалогической и монологической речи несомненна, поскольку и тот и другой тип речи присутствует на каждом занятии в школе, колледже, вузе и т.д. Объяснение материала, ответ учащегося, беседа с классом, группой – всё это включает в различных сочетаниях то и другое.

Обратимся к данным энциклопедии «Русский язык»: «Диалог – это форма речи, которая характеризуется сменой высказываний двух или нескольких говорящих и непосредственной связью высказываний с ситуацией»[1]. «Монолог – компонент художественного произведения, представляющий собой речь, обращённую к самому себе или к другим (речь от первого лица) ... не рассчитанную на непосредственную речевую реакцию другого лица (лиц) и обладающую определённой композиционной организованностью и смысловой завершённостью»[2].

Понятия *диалогическая* и *монологическая речь* рассматриваются на занятиях по русскому языку обычно в конце учебного года в разделе «Прямая и косвенная речь». При этом большое внимание уделяется графическому выделению диалога, т.е. знакам препинания при нём. Традиционными текстами, которые входят в состав упражнений этой тематики, являются отрывки из произведений М.Ю.Лермонтова «Герой нашего времени», Н.В.Гоголя «Мёртвые души» и др. Думается, что обращение к литературным памятникам должно быть несколько шире. Так, целесообразно вспомнить с учениками как можно больше произведений русской литературы, в которых встречаются диалог и монолог. Для примера: монолог – А.С.Пушкин – «Руслан и Людмила» («О поле, поле, кто тебя уснул мёртвыми kostями...»), А.С.Грибоедов – «Горе от ума» – монолог Чапского («А судьи кто?...») и т.д.

Диалоги часты у Н.В.Гоголя, А.П.Чехова и т.д. Интересно показать выразительные возможности диалогической речи (например, разговор поэта с солнцем у В.В.Маяковского).

В плане развития монологической речи можно опираться на работу А.Н.Кокина «Функциональные типы русской речи», в которой утверждается, что монологическая речь – это два ряда последовательностей – аргументативные и представляющие. Первые дают такие виды логических единиц, как определение-объяснение, умозаключение-рассуждение; вторые – характеристику-описание и сообщение-повествование. Отличивание навыков монологической речи предлагается базе «технического описания», т.е. даётся, к примеру, описание любого технического устройства (в виде инструкции). Учащиеся должны составить своё описание, включающее иные, отличные от базовых, характеристики (например, рассказать об оформлении, расположении органов управления и т.л.). Так совершенствуются описательные навыки, т.е. основа монологической речи.

По сути, необходимо брать для тренировки навыков монологической речи технические описания. Вероятно, можно использовать и обычные предметы, а также их изображения. Важный момент при тренировке – внутреннее проговаривание.

Совершенствование навыков монологической речи можно проводить в рамках следующих типов логических единиц: определение, умозаключение, характеристика и сообщение.

При совершенствовании навыков диалогической речи полезно учитывать два типа диалога: информативный (функция – иллюстративная или аргументативная) и сюжетный (функция – усиление психологического напряжения)[3].

Разумеется, диалог часто состоит из нескольких реплик, образующих сложное единство. Кроме того, на характер взаимоотношения реплик оказывает влияние авторский комментарий, содержание ремарки и т.п.

Исходя из вышеизложенного, следует отметить, что содержательность уроков, связанных с совершенствованием навыков диалогической и монологической речи зависит от подбора литературных источников и мастерства педагога.

## Литература:

1. Русский язык. Энциклопедия. Гл. ред. Ф.П.Филин. – М.: Советская Энциклопедия, 1979. – С.74.
2. Там же. – С.146.
3. Кожин А.Н. и др. Функциональные типы русской речи: Учебное пособие. – М.: Высшая школа, 1982. – С.192.

**Профориентационная работа в СПО**

Профессиональная ориентация является важнейшей составной частью любого учебного процесса. Работа профориентаторов в современных условиях уже не может быть сведена к элементарной рекламе тех или иных специальностей. Она базируется на систематическом анализе рынка труда и чётком представлении о качестве предлагаемых образовательных услуг. Если в 90-е годы профориентаторы вели, по сути, скорее психологическую и социальную работу в классах, то сейчас это многоуровневая деятельность, связанная не только с обучением, но и трудоустройством.

Профориентация в системе СПО прежде всего ориентирована на выполнение плана приёма, поэтому целевая аудитория – это учащиеся 9-11 классов школ и их родители. Как донести информацию до них, увлечь своими специальностями?

Конечно, главное здесь – непосредственный контакт со школьниками. Поэтому работа должна начинаться с уточнения общих данных о количестве школ и интересующих классов в них, возможном сотрудничестве школ с конкретными учебными заведениями. Полезно контактировать с руководством школ, ведь далеко не везде есть школьные профориентаторы. Частая ошибка многих ссузов – игнорирование малокомплектных школ. Это представляется неверным, поскольку при отсутствии 10-11 классов девятиклассники так или иначе настроены на поиск места учёбы, поэтому процент поступающих из таких школ при грамотной работе обычно выше, чем в больших школах. Другая ошибка – закрепление преподавателей за школами формально, без

согласования с ними и, часто, без контроля за их работой. Незaintересованные педагоги в лучшем случае могут посетить школы и, в силу нежелания либо непрофессионализма, их информация не будет воспринята учащимися. В худшем – будет написан отчёт о работе при отсутствии таковой. Поэтому значимость здесь обретает согласование списка школ с преподавателями, их инструктаж, а также стимулирование по результатам работы (под результатом работы понимается процент поступающих из конкретных школ).

Очень важно проводить профориентационную работу в тесном взаимодействии с органами, целенаправленно занимающимися работой с молодёжью. В Серпухове – это Центр по профориентации и трудуоустройству молодёжи, который на высоком уровне координирует работу, являясь связующим звеном между школами, родителями и системами СПО и ВПО. Сотрудники Центра работают в школах, знают специфику подачи материала учащимся, содействуют продвижению информации, разрабатывают и проводят городские мероприятия.

Как грамотно подать материал? Думается, что здесь нельзя говорить о каком-либо универсальном способе работы. Их много, и лишь комплексное применение может способствовать достижению целей.

Не стоит забывать о наглядности, представленной различными средствами визуализации, особую роль среди которых занимает, бесспорно, раздаточный материал. Листовка как вид раздаточного материала удобна тем, что позволяет донести информацию адресно, до каждого. Задача профориентатора при составлении листовки – вместить нужный материал, не перегружая её. Хорошо воспринимаются учащимися листовки небольшого размера, в цвете, но лучший эффект достигается при раздаче буклетов, в которых, помимо информации об учебном заведении, присутствуют фотографии и другие изображения, выполненные на хорошей бумаге. Однако раздача листовок и буклетов может быть неэффективна без комментариев, т.е. необходимо актуализировать не только зрительное восприятие учащихся, но и слуховое. В этом плане эффективным способом работы представляется посещение школ и выступления

перед учащимися с раздачей информационного материала. Иногда школы неохотно идут на такие встречи, и дети вынуждены получать информацию из других источников, что может быть не всегда удобно. Оптимальное время выступления в классах – 7–10 минут, что может сопровождаться презентацией. К проведению такого вида работы, как посещение школ, необходимо привлекать и студентов. Как показывает практика, материал, изложенный педагогом и студентом, воспринимается по-разному. В силу поведенческих и возрастных особенностей студент всегда ближе школьнику, значит, возможны некоторые аналогии. Появляются вопросы, растёт интерес. В целом, эффективность такого вида работы обусловлена ещё и тем, что информация подаётся на уроке, в присутствии учителя.

Другим способом подачи материала об учебном заведении является участие в крупных мероприятиях городского (районного) уровня. В нашем городе регулярно проводятся такие массовые встречи школьников с представителями ссузов и вузов, как Фестиваль профессий, Ярмарка учебных мест и т.п. Их положительная сторона заключается в том, что учебные заведения представлены в одном месте, имеют равные возможности воздействия на школьников, а те, в свою очередь, получают информацию не об одном техникуме или колледже, а познают их в сравнении. Однако велика вероятность затеряться в потоке информации, утрачивается индивидуальный подход, в этом отрицательная сторона такого вида работы. Да и раздаточный материал, массово собранный школьниками со столов учебных заведений, по большей части оказывается выброшенным сразу после мероприятия либо позже.

Определённой эффективностью обладает работа с родителями. Она может осуществляться как путём посещения родительских собраний в школах, так и проведением в стенах учебного заведения Дней открытых дверей. Воздействие родителей на своих детей велико, поэтому заинтересовать их, показать преимущества своего колледжа – это значительный шаг в сторону пополнения контингента будущих студентов. Родителей всегда интересуют конкретные вопросы: стипендия, питание, проживание и т.д. Положительное отношение к

учебному заведению будет выше, если в своём докладе профориентатор не уклоняется от таких вопросов, а называет конкретные цифры, приводит статистические данные, например, процент поступления выпускников колледжа в вузы и т.д. Если родители (и дети) пришли на День открытых дверей, значит, им интересно именно это учебное заведение. Здесь задача профориентатора – укрепить этот интерес, показать тонкости изучения специальностей, привлечь к встрече педагогов-предметников.

Огромная роль здесь принадлежит подаче материала. Если на родительском собрании временные рамки часто не позволяют использовать технические средства, то при проведении Дня открытых дверей презентация обязательна, причём сопровождаться она может как выступлениями студентов, так и мастер-классами педагогов. Приглашение на такие открытые мероприятия выпускников, добившихся успеха, способствует повышению интереса со стороны родителей. Немалую роль в этом играет и подготовка преподавательского состава: наличие в штате сотрудников, имеющих учёные степени, специалистов-практиков всегда было, есть и будет фактором, свидетельствующим о высоком уровне образовательного процесса.

Действенным способом профориентации можно считать рекламу в СМИ. Короткие ролики по радио и через трансляторы в наиболее посещаемых местах города дают определённый эффект. Однако всё более популярны сайты учебных заведений, где в открытом доступе должны располагаться материалы о специфике обучения, правила приёма и т.п. информация. Интересно и использование специальных баннеров, растяжек, объявлений.

В процессе набора абитуриентов должна проводиться работа по выявлению профессиональных предпочтений (тестирование). Но несоответствие результатов тестирования и заявленной специальности не может являться основанием для отказа в приёме документов.

Полезно и важно также вести наблюдения за социальной средой вокруг абитуриентов, что достигается путём сотрудничества профориентаторов с психологами школ.

учебному заведению будет выше, если в своём докладе профориентатор не уклоняется от таких вопросов, а называет конкретные цифры, приводит статистические данные, например, процент поступления выпускников колледжа в вузы и т.д. Если родители (и дети) пришли на День открытых дверей, значит, им интересно именно это учебное заведение. Здесь задача профориентатора – укрепить этот интерес, показать тонкости изучения специальностей, привлечь к встрече педагогов-предметников.

Огромная роль здесь принадлежит подаче материала. Если на родительском собрании временные рамки часто не позволяют использовать технические средства, то при проведении Дня открытых дверей презентация обязательна, причём сопровождаться она может как выступлениями студентов, так и мастер-классами педагогов. Приглашение на такие открытые мероприятия выпускников, добившихся успеха, способствует повышению интереса со стороны родителей. Немалую роль в этом играет и подготовка преподавательского состава: наличие в штате сотрудников, имеющих учёные степени, специалистов-практиков всегда было, есть и будет фактором, свидетельствующим о высоком уровне образовательного процесса.

Действенным способом профориентации можно считать рекламу в СМИ. Короткие ролики по радио и через трансляторы в наиболее посещаемых местах города дают определённый эффект. Однако всё более популярны сайты учебных заведений, где в открытом доступе должны располагаться материалы о специфике обучения, правила приема и т.п. информация. Интересно и использование специальных баннеров, растяжек, объявлений.

В процессе набора абитуриентов должна проводиться работа по выявлению профессиональных предпочтений (тестирование). Но несоответствие результатов тестирования и заявленной специальности не может являться основанием для отказа в приеме документов.

Полезно и важно также вести наблюдения за социальной средой вокруг абитуриентов, что достигается путём сотрудничества профориентаторов с психологами школ.

Опыт показывает, что главное место при выборе учебного заведения играет его репутация. Отзывы о нём зачастую сильнее любых профориентационных действий. Однако грамотная работа в плане организации приёма, деятельности подготовительных курсов способна решить даже такую проблему, как скепсис и равнодушие со стороны родителей. Стабильность учебного заведения и его авторитет складываются в том числе и из таких компонентов, как компетентность членов приемной комиссии, их уровень культуры, доброжелательность. Тогда путь к получению специальности станет чуть легче, а работа со студентами – интереснее.

#### **Патриотическое воспитание на интегрированном занятии в колледже**

В ходе любого занятия реализуются обучающая и воспитательная функции. При интеграции учебных предметов воспитательная роль только усиливается.

Патриотические чувства не могут рождаться сиюминутно, поэтому лишь каждодневная работа на уроке может содействовать патриотическому воспитанию. Комбинирование элементов занятия по русскому языку и литературе может быть тому примером. Неплохо, на наш взгляд, это прослеживается на материале занятия «Литература периода Великой Отечественной войны: поэзия, проза, драматургия (обзор)»[4]. Сразу оговоримся, что рамки статьи не позволяют привести полный конспект учебного занятия, поэтому остановимся на некоторых значимых компонентах такого урока.

**Цель:** дать обучающимся обзор русской советской литературы периода Великой Отечественной войны (далее – ВОВ).

Данная цель предполагает решение ряда задач:

- сформировать у студентов представление о своеобразии литературного процесса данного периода;
- показать связь русских языковых традиций с реалиями жизни и быта военного периода;

- рассмотреть на конкретных примерах проявление патриотизма в прозе периода ВОВ;

- углубить предметную компетенцию обучающихся;

При подборе оборудования занятия следует уделить внимание не традиционному учебнику (он хорош только в плане конспектирования), а дополнительным материалам: делается выставка книг о войне, готовится (совместно с обучающимися) презентация, вывешиваются портреты писателей – А.Гайдара, Б.Полевого, А.Твардовского (можно и нужно дополнять).

Возможна работа на доске в плане работы с таблицей (см. ниже).

По типу занятие можно считать уроком формирования знаний и усвоения нового материала.

В плане прогнозирования результатов занятие будет полезно для совершенствования навыков составления тезисов (работа в тетрадях, умение воспринимать лекцию); обогащения словарного запаса; участие в аналитической беседе расширит кругозор; работа в группах также активизирует познавательную деятельность.

В ходе занятия целесообразно остановиться на следующих его частях:

**Мотивация учебной деятельности.** При сообщении темы и цели занятия ведущая роль принадлежит слову педагога. Эпиграф на доске в нашем случае: «Павшим памяти священной,/Всем друзьям поры военной,/Всем сердцам, чей долг суд» (А.Твардовский). Учитель говорит о годах ВОВ и о том, что писатели имели право выступать в своих произведениях от имени народа, т.к. в этот период многие из них находились на передовой. Рассказывается о судьбе писателей, погибших на фронте: А.Гайдара, Е.Петрова и др., учёных-филологов, наравне с солдатами отдавших жизни за Родину (В.Тренин) и вернувшихся с Победой (А.Кокин).

**Работа над темой урока** предполагает составление тезисов в ходе лекции учителя (о разнообразных жанрах в литературе периода войны). Внимание

уделяется связи русского слова и фольклорных традиций [2]. В речевых ситуациях функционируют выражения, посредством которых реализуется оценочное отношение. Это украшало речь и усиливало аргументацию, придавало «вес» высказыванию. Например, фразы-призывы:

- бьёт по фашисту тылко и простла бутылка
- бой не карасай, рта не разбей
- за страданье народа убей фашистского урода

А вот фразы-присказки:

- фашистскую харю кипятком ошпарю
- поднялся народ на фашистский сброд

- у фашистов нет морали, они давно себя замарали
- кретко Тула фашистов вздохла
- или фашисты напролом, да разбили их под Орлом

Есть и пословично-поговорочные речения:

- узнают фашистские собаки, где зимуют раки
- фашисты собрали манатки – и во все лопатки
- у фашиста морда не мыта, что свиное корыто
- партизан пронёл огни и бодрые трубы, выбивая фашисту зубы

Отдельно затрагивается тема меткого и образного слова на войне [2].

В лексике как наиболее подвижном ярусе русского языка находили место все изменения военных лет. Некоторые единицы утрачивали своё значение, некоторые, напротив, обретали новую содержательность, имело место и взаимодействие между элементами литературной и нелитературной речи.

Приведём примеры. Так, слово *огонь* становится не просто многозначным, оно уточняет способ воздействия на противника: *кинжалный огонь* (в упор), *фронтальный* (по направлению стрельбы), *перекрёстный* и т.д. Производные от него указывают на отношение обозначаемого к местонахождению или боевому расположению оружия, к самой организации стрельбы.

Много слов породил язык этого периода и в виде сокращённых именований: *комбат, замполит, артиштейт*.

Некоторые слова поменяли своё значение: конкретно-представляемое содержание слов *клещи, клин, кольцо, комёт* и др. подстроились к профессиональной ориентации слова окружение. Например, *клещи*: в словаре Д.Н.Ушакова ему даётся определение «металлический инструмент в виде щипцов». В годы ВОВ *клещами* стали называть операцию по захвату вражеских войск с двух сторон (по сходству). «Фашистские клещи вокруг города сломаны» («Известия», 25.11.42 г.).

Интересны примеры военно-диалектной речи. Слово *спотыкач* обозначало противопехотное препятствие: сеть на низких кольях. Или: «Утоги пошли. Готовь угольки» («Известия», 02.10.43 г.). *Утоги* – танки, *угольки* – противотанковые гранаты. Ещё примеры: *клонуть туникой* – подбить танк, *сажать на броню* – формировать танковый десант.

А вот военное слово *фронт* переосмысливается: «Наши *фронт* – колхозные птицы» («Комсомольская правда», 29.07.43 г.). Появились понятия *фронт* *уборки, фронт заготовки продутков, посевной фронт*. Слово *фронтовой* стало выступать в качестве компонента устойчивого сочетания, представляющего собой почётное звание: *фронтовая бригада*.

Все слышали слово *катюша*, обозначающее артиллерийскую установку залпового огня. Однако мало кто знает, что первоначально имели место параллельные именования *андроница* и *Ринса Семёновна*. «Пушки есть у нас фасонная, бьёт брага она – губя, Мы Ринсово Семёновной все зобём её лобя» («Красный воин»). Сочетание было образовано от *РС* – реактивные снаряды. *Андроницей* же называли реактивные мины большей разрушительной силы: «Всё считая, к чёрту руши, Истребляя подводный сброд, За Катюшего Андроница Выступает в свою черёд» («Крокодил»). Интересно, что словом *катюша* в предвоенные годы называли и подводную лодку К-3, и бомбардировщик СБ. Также *катюшой* называли лампы-коптилки из гильзы 45-мм снаряда, и Зажигалки: «Спичек нет! Одними катюшами народ прикуривает» (Э.Казакевич). За исполнение песни «Катюша» на оккупированной территории немцы карали категорными работами.

А какое разнообразие в названиях лёгкого самолёта У-2: *кукурузник, уточка, тихоход*. В повести К.Симонова «Дни и ночи» бойцы ведут разговор, приступиваясь к шуму самолёта:

- *Кукурузник.*

- *А у нас на Северо-Западном «лесником» звали.*

- *Ну это где как. Где какая природа, - рассудительно сказал третий голос. – Где кукуруза – там кукурузник, где огородов много – там огородник, а где лес – там лесник. Главная причина, что летает низко, землю любит.*

Однако были у самолёта и малоизвестные прозвища: *землемер, Иван-погонщик, воздушный велосипед*.

Несколько версий по поводу слова *фриц*:

1. Образовано от личного имени (*Фриц* – сокращенное от *Фридрих*).
2. От глагола *fressen* – жрать. Однако тут стоит заметить, что в русском языке слова на *ф* в большинстве своём обладают отрицательной экспрессией (ср. *фетиш* – угрюмый, *форыбака* – нахал).

Следующим этапом работы над темой урока является **лингвостилистический практикум**. Предполагается следующая работа: группы (по 4-5 человек) анализируют тексты стихотворений о войне. Для анализа предлагаются произведения А.Суркова «Землянка», А.Твардовского «Партизанам Смоленщины», К.Симонова «Родина». Работа предполагает коллективное заполнение таблицы с последующим отчётом от группы. Пример таблицы:

Стихотворение	Средство выразительности	Цитата
---------------	--------------------------	--------

Отдельным этапом этой части урока может быть **индивидуальная работа «Я – исследователь»**, посвящённая творчеству авторов данного периода. Заслуживаются заранее подготовленные доклады с презентациями. Слово учителя: рассказ об очерках А.Гайдара и роли слова в достижении выразительности [1].

К сожалению, рамки занятия не позволяют уделить значительную его часть анализу более крупного произведения о ВОВ. Поэтому при рассмотрении

произведений этого периода целесообразно обратиться к игровой деятельности.

Уместно использовать элементы викторины, когда за правильный ответ начисляются баллы, но вместо отдельных игроков – группа. Сумма баллов впоследствии превращается в итоговую оценку. Большое количество вопросов позволит вовлечь много студентов в игру, а каждый правильный ответ необходимо объяснить, что делает её запоминающейся. Покажем это на нескольких примерах из произведения Б.Полевого «Повесть о настоящем человеке» [3].

Объясните смысл фразы: «Лётчик Алексей Мересьев попал в боевые клещи: это было самое скверное, что могло случиться в воздушном бою».

Внимательные студенты легко ответят на вопрос, демонстрируя тем самым усвоение предшествующего рассказа учителя.

Или: «–*А знаете, хлопцы, как по-немецки ... ?* Кохельхен Здорово! Кохельхен – что-то эдакое маленькое, пушистое, нежное. А ... знаете как? Глёкинг. Звонкое слово, бернто?» Попробуйте перевести и вставить нужные слова.

Отдельно можно использовать вопросы на сообразительность: «Однако звук *был не спраний*: будто несколько майских жуков, басовито гудя, кружаили в листве забытой берёзы. И к звёдению их привнеслась порой чистый, короткий треск, похожий на вечерний скрип дергача на болоте». О чём идёт речь?

А вот пример на знание текста: «Сначала мы не обратили внимания на лётчика. Они напоминали горобьёв на подоконнике сорок второй палаты. Под

бесёлый их щебет Алексей всем своим существом стонал солнечное тепло и уличный шум. Но вот один босой мальчишан, удирая от приятеля, споткнулся о вытанутые ноги лётчика и полетел на песок. Наливание круглая рожица его исказилась пакской гримасой, потом на ней появилось озадаченное выражение, сменившееся насторожим ужасом. Мальчишан вскрикнул и, со страхом глянув на Алексея, пустился прочь. Вся ребячья стаёка собралась близле него и что-то долго требовали чирката, искаса поглядываая на лётчика.

*Потом медленно и опасливо она стала приближаться».* Чего испугались ребята? Как будет развиваться действие?

Вопросы можно скомпоновать на экране по типу «Своя игра» или «Кто хочет стать миллионером». Соответственно, уровень сложности вопросов должен быть дифференцированным.

На этапе рефлексии можно провести беседу по теме со следующими вопросами:

- назовите основные жанры литературы периода ВОВ. Подкрепите свой ответ примерами;
- расскажите о роли фольклора и его своеобразии в литературе и жизни тех лет;
- какие важнейшие, на ваш взгляд, черты можно выделить в литературе данного периода и почему?

В качестве домашнего задания предлагается составить письменный обзор нескольких небольших (любого жанра) произведений о войне или (альтернативное задание) отзыв об одном крупном (повесть, роман) произведении военной тематики.

Итак, мы рассмотрели некоторые особенности проведения урока, включающего в себя интеграцию предметов «русский язык» и «литература», отчасти «история». Конечно, подготовка к такому занятию будет серьёзной, что может быть отвергнуто многими словесниками из-за общего слова «обзор» в теме. Мы показали, как можно содействовать воспитанию патриотизма у обучающихся на уроке, посредством рядовой работы над текстами и словом. Думается, это тоже немаловажно. Приведённые выше тезисы о построении урока прошли апробацию как в качестве учебных занятий в группах, так и в качестве элементов тематических классных часов и мероприятий, посвящённых ВОВ.

#### Литература:

1. Астрафьев А.Ю. Военная лексика фронтовых очерков Аркадия Гайдара//Русская речь, -М.: Наука, №6, 2016.

2. Кожин А.Н. Лексико-стилистические процессы в русском языке периода Великой Отечественной войны. –М.: Наука, 1985.

3. Полевой Б. Собрание сочинений. В 9-ти томах. Т.1. –М.: Худож. лит., 1981.

4. Фефилова Г.Е. Литература. 11 класс. Планы-конспекты для 105 уроков. Учебно-методическое пособие. –М.: Изд-во АСТ, 2016.

## Уважаемые читатели!

Издательство «Спутник+»  
предлагает:



- **ИЗДАНИЕ И ПЕЧАТЬ МОНОГРАФИЙ, КНИГ** любыми тиражами (от 50 экз.).
  - ✓ Срок - от 3-х дней в полноцветной и простой обложке или твердом переплете.
  - ✓ Присвоение ISBN, рассылка по библиотекам и регистрация в Книжной палате.
  - ✓ Оказываем помощь в реализации книжной продукции.
- **ПУБЛИКАЦИЯ НАУЧНЫХ СТАТЕЙ** для защиты диссертаций в журналах по гуманитарным, естественным и техническим наукам.
  - ✓ Журнал «Естественные и технические науки» входит в перечень ВАК.
- **ПРОВЕДЕНИЕ МЕЖДУНАРОДНЫХ НАУЧНО-ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАЛОЧНЫХ КОНФЕРЕНЦИЙ** по всем научным направлениям для аспирантов, соискателей, докторантов и научных работников.
- **ПУБЛИКАЦИЯ СТИХОВ И ПРОЗЫ** в журналах «Российская литература», «Литературный альманах «Спутник» и «Литературная столица».
- + **Набор, верстка, корректура и редактура текстов.**
- + **Печать авторефератов, переплет диссертаций (от 1 часа).**
- **Переплетные работы, тиснение, полноцветная цифровая печать.**

*Надежное издание*  
*Изда адрес: Москва, 109428, Рязанский проспект, д. 8 А*  
*тел. (+95) 730-47-74, 778-45-60, 730-48-71 с 9 до 18 (безд с 14 до 15)*  
<http://www.sputnikplus.ru> e-mail: print@sputnikplus.ru

Астафьев Алексей Юрьевич

## ПРЕПОДАВАНИЕ И МЕТОДИЧЕСКАЯ РАБОТА

Сборник статей

Издательство «Спутник +»

109428, Москва, Рязанский проспект, д. 8А.

Тел.: (495) 730-47-74, 778-45-60 (с 9.00 до 18.00)

Подписано в печать 16.04.2018. Формат 60x90/16.

Бумага офсетная. Усл. печ. л. 3,13. Тираж 50 экз. Заказ 1746.

Отпечатано в ООО «Издательство «Спутник +»