

**МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ РЕСПУБЛИКИ БЕЛАРУСЬ
БЕЛОРУССКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
ФИЛОЛОГИЧЕСКИЙ ФАКУЛЬТЕТ**

Кафедра риторики и методики преподавания языка и литературы

СЛИНКА

Анастасия Александровна

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЛИТЕРАТУРНОГО МАТЕРИАЛА
ПРОГРАММНЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ НА УРОКАХ
РУССКОГО ЯЗЫКА В УЧРЕЖДЕНИЯХ ОБЩЕГО
СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РЕСПУБЛИКИ БЕЛАРУСЬ**

Дипломная работа

Научный руководитель:
кандидат педагогических наук,
доцент И. М. Саникович

Допущена к защите

«___» _____ 2025 г. _____

Зав. кафедрой риторики и методики
преподавания языка и литературы
кандидат филологических наук
А. А. Акушевич

Минск, 2025

ОГЛАВЛЕНИЕ

РЕФЕРАТ	3
РЭФЕРАТ	4
ABSTRACT	5
ВВЕДЕНИЕ.....	6
ГЛАВА 1. ПРЕДПОСЫЛКИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ТЕКСТОВ ПРОГРАММНЫХ ЛИТЕРАТУРНЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА	9
1.1. Варианты взаимодействия предметов «Русский язык» и «Русская литература»	9
1.2. Принцип межпредметных связей	10
1.3. Технология интегрированного обучения.....	10
1.4. Предмет «Русская словесность»	18
Выводы по главе 1	23
ГЛАВА 2. СПОСОБЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ТЕКСТОВ ПРОГРАММНЫХ ЛИТЕРАТУРНЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ В УЧЕБНЫХ ПОСОБИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ РЕСПУБЛИКИ БЕЛАРУСЬ.....	25
2.1. Методические принципы и основы использования литературных произведений в обучении русскому языку.....	25
2.2. Программные произведения как текстовая основа упражнений в учебных пособиях по русскому языку Республики Беларусь.....	30
Выводы по главе 2.....	42
ГЛАВА 3. ВАРИАНТЫ УПРАЖНЕНИЙ, РАЗРАБОТАННЫХ НА ЛИТЕРАТУРНОМ МАТЕРИАЛЕ, ДЛЯ VI, IX И X КЛАССОВ	44
3.1. Упражнения на литературном материале для VI класса.....	44
3.2. Использование романа М. Ю. Лермонтова «Герой нашего времени» при изучении пунктуации в IX классе	49
3.3. Использование романа И. С. Тургенева «Отцы и дети» для языковых упражнений в X классе	52
Выводы по главе 3.....	54
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	55
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	57

РЕФЕРАТ

Слинка Анастасия Александровна

***Использование литературного материала программных произведений
на уроках русского языка в учреждениях общего среднего образования
Республики Беларусь***

Структура и объем дипломной работы: дипломное исследование состоит из рефератов на трех языках, введения, трех глав, заключения, списка использованных источников, в котором 45 позиций. Объем работы – 60 страниц.

Ключевые слова: МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА, РУССКАЯ ЛИТЕРАТУРА, ПРОГРАММНЫЕ ЛИТЕРАТУРНЫЕ ТЕКСТЫ, УРОК РУССКОГО ЯЗЫКА, ЯЗЫКОВЫЕ УПРАЖНЕНИЯ НА ЛИТЕРАТУРНОМ МАТЕРИАЛЕ.

Объект исследования: процесс преподавания русского языка в учреждениях общего среднего образования.

Предмет исследования: варианты использования программных произведений русской литературы в качестве основы языковых упражнений.

Цель дипломной работы: выявление основных способов использования фрагментов произведений русской литературы в качестве основы для лингвистических упражнений и разработка вариантов заданий, базирующихся на литературном материале, которые можно использовать в практике преподавания русского языка в учреждениях общего среднего образования.

Методология исследования: научно-аналитический метод изучения специальной литературы; описательный метод; эмпирический метод.

Полученные результаты и их новизна: рассмотрены предпосылки использования текстов изучаемых литературных произведений на уроках русского языка; на основе анализа учебных пособий по русскому языку для V–XI классов выявлены способы использования фрагментов литературных произведений в качестве материала для лингвистических упражнений; представлены авторские варианты использования программных литературных текстов на уроках русского языка в учреждениях общего среднего образования Республики Беларусь.

Достоверность материалов и результатов дипломной работы подтверждается применением теоретических методов исследования источниковой базы, соответствующих цели и задачам дипломной работы, а также экспериментальной работой во время прохождения педагогической практики в ГУО «Гимназия № 56 г. Минска».

Область возможного практического применения: результаты дипломного исследования можно применять на уроках русского языка в учреждениях общего среднего образования Республики Беларусь, а также рассматривать на занятиях в вузе в рамках изучения курса «Методика преподавания русского языка».

РЭФЕРАТ

Слінка Анастасія Аляксандраўна

*Выкарыстанне літаратурнага матэрыялу праграмных твораў
на ўроках рускай мовы ва ўстановах агульнай сярэдняй адукацыі
Рэспублікі Беларусь*

Структура і аб'ём дыпломнай работы: дыпломнае даследаванне складаецца з рэфератаў на трох мовах, уводзін, трох глаў, заключэння, спіса выкарыстаных крыніц, у якім 45 пазіцый. Аб'ём работы – 60 старонак.

Ключавыя словы: МЕТОДЫКА ВЫКЛАДАННЯ РУСКАЙ МОВЫ, РУСКАЯ ЛІТАРАТУРА, ПРАГРАМНЫЯ ЛІТАРАТУРНЫЯ ТЭКСТЫ, УРОК РУСКАЙ МОВЫ, МОЎНЫЯ ПРАКТЫКАВАННІ НА ЛІТАРАТУРНЫМ МАТЭРЫЯЛЕ.

Аб'ект даследавання: працэс выкладання рускай мовы ва ўстановах агульнай сярэдняй адукацыі.

Прадмет даследавання: варыянты выкарыстання праграмных твораў рускай літаратуры ў якасці асновы моўных практыкаванняў.

Мэта дыпломнай работы: выяўленне асноўных спосабаў выкарыстання фрагментаў твораў рускай літаратуры ў якасці асновы для лінгвістычных практыкаванняў і распрацоўка варыянтаў заданняў, якія грунтуюцца на літаратурным матэрыяле і якія можна выкарыстоўваць у практыцы выкладання рускай мовы ва ўстановах агульнай сярэдняй адукацыі.

Метадалогія даследавання: навукова-аналітычны метада вывучэння спецыяльнай літаратуры, апісальны метада, эмпірычны метада.

Атрыманыя вынікі і іх навізна: разгледжаны перадумовы выкарыстання тэкстаў праграмных літаратурных твораў у практыкаваннях, якія выкарыстоўваюцца на ўроках рускай мовы; на аснове аналізу навучальных дапаможнікаў па рускай мове для V–XI класаў выяўлены спосабы выкарыстання фрагментаў літаратурных твораў у якасці матэрыялу для лінгвістычных практыкаванняў; прадстаўлены аўтарскія варыянты выкарыстання праграмных літаратурных тэкстаў на ўроках рускай мовы ва ўстановах агульнай сярэдняй адукацыі Рэспублікі Беларусь.

Дакладнасць матэрыялаў і вынікаў дыпломнай работы пацвярджаецца прымяненнем тэарэтычных метадаў даследавання крыніцавай базы, адпаведных мэце і задачам дыпломнай работы, а таксама эксперыментальнай работай у час праходжання педагагічнай практыкі ў ДУА «Гімназія № 56 г. Мінска».

Вобласць магчымага практычнага прымянення: вынікі дыпломнага даследавання можна прымяняць на ўроках рускай мовы ва ўстановах агульнай сярэдняй адукацыі Рэспублікі Беларусь, а таксама разглядаць на занятках у ВНУ ў рамках вывучэння курса «Методыка выкладання рускай мовы».

ABSTRACT

Slinka Anastasiya Aleksandrovna

The use of literary material of program works in Russian language lessons in general secondary education institutions of the Republic of Belarus

Structure and scope of the diploma work: the thesis consists of an introduction, abstract in three languages, three chapters, a conclusion, a list of references, in which 45 positions. **The volume of work** is 60 pages.

Keywords: METHODOLOGY OF TEACHING RUSSIAN LANGUAGE, RUSSIAN LITERATURE, PROGRAM LITERARY TEXTS, RUSSIAN LANGUAGE LESSON, LANGUAGE EXERCISES ON LITERARY MATERIAL.

The object of the research: the process of teaching Russian language in general secondary education institutions.

The subject of the research: options for using program works of Russian literature as the basis for language exercises.

The purpose of the research: to identify the main ways of using fragments of Russian literature as a basis for linguistic exercises and to develop variants of tasks based on literary material that can be used in the practice of teaching Russian in general secondary education institutions.

Methods of research: scientific and analytical method of studying special literature; descriptive method; empirical method.

The results of the work and their novelty: the prerequisites for using the texts of the studied literary works in Russian language lessons are considered; based on the analysis of Russian language textbooks for grades V–XI, methods of using fragments of literary works as material for linguistic exercises are identified; author's variants of using program literary texts in Russian language lessons in general secondary education institutions of the Republic of Belarus are presented.

Authenticity of the materials and results of the diploma work is confirmed by the use of theoretical methods of studying the source base corresponding to the purpose and objectives of the thesis, as well as experimental work during pedagogical practice at the State Educational Institution «Gymnasium No. 56 in Minsk».

Recommendations on the usage: the results of the diploma study can be used in Russian language lessons in general secondary education institutions of the Republic of Belarus, and also considered in university classes as part of the course «Methodology of Teaching the Russian Language».

ВВЕДЕНИЕ

Современное общество характеризуется динамичным взаимодействием различных сфер человеческой деятельности, что приводит к стиранию традиционных границ между научными дисциплинами, технологиями и социальными практиками. В этих условиях система образования сталкивается с необходимостью пересмотра устоявшихся подходов к обучению, поскольку классическая модель, основанная на изолированном изучении отдельных предметов, уже не отвечает запросам времени: хотя она и обеспечивает углублённое понимание конкретных тем, зачастую не способна подготовить учащихся к решению многогранных задач, требующих междисциплинарного анализа и синтеза знаний.

Одной из основных задач современной школы является формирование у учащихся научного мировоззрения. Научная картина мира как целостная система взаимосвязанных знаний является неотъемлемой частью этого типа мировоззрения. Для правильного формирования научной картины мира необходим баланс между дифференциацией и интеграцией в содержании образования. Дифференциация способствует более глубокому изучению системы знаний конкретного предмета. Интеграция знаний в процессе обучения является проявлением общего принципа системности в дидактическом плане. Его функция – объединить междисциплинарные знания в одну научную картину мира. Создание и усвоение связей и взаимозависимостей между отдельными элементами знаний из различных дисциплин в процессе научного познания способствует формированию системного мышления у обучаемых, что является основным условием формирования научного мировоззрения.

Решить задачу по формированию у учащихся таких качеств мировоззрения можно в рамках более тесного взаимодействия предметов, изучение которых предусмотрено в учреждениях общего среднего образования. В центре нашего научного интереса – взаимодействие предметов «Русский язык» и «Русская литература» путем более активного использования материала изучаемых литературных произведений на занятиях по русскому языку. Взаимосвязь языка и литературы в школьном обучении традиционна и естественна. Во-первых, оба предмета в учреждениях среднего образования Республики Беларусь ведет один учитель, во-вторых, литературные тексты – фрагменты произведений русской литературы – часто становятся основой для разработки языковых упражнений, диктантов, изложений.

Являясь основным источником разнообразной лингвистической и эстетической информации, художественный текст занимает важное место в

обучении русскому языку. Работа по изучению художественного текста помогает акцентировать внимание на нормах литературного языка, а также развивать способности анализировать и оценивать с прагматической и эстетической точки зрения различные языковые явления.

Объект исследования – процесс преподавания русского языка в учреждениях общего среднего образования.

Предмет исследования – варианты использования программных произведений русской литературы в качестве основы языковых упражнений.

Цель дипломной работы – выявление основных способы использования фрагментов произведений русской литературы в качестве основы для лингвистических упражнений и разработка вариантов заданий, базирующихся на литературном материале, которые можно использовать в практике преподавания русского языка в учреждениях общего среднего образования.

Задачи дипломной работы:

1) рассмотреть методические предпосылки использования текстов программных произведений на уроках русского языка в учреждениях общего среднего образования;

2) проанализировать учебные пособия по русскому языку для V–XI классов с целью выявления способов использования фрагментов литературных произведений в качестве материала для лингвистических упражнений;

3) представить авторские варианты упражнений, разработанных на материале программных произведений литературы, для использования на уроках русского языка в учреждениях общего среднего образования Республики Беларусь.

Теоретической основой исследования стали работы Я. А. Коменского [13], и К. Д. Ушинского [40], И. Г. Песталоцци [29], С. И. Львовой [20], Р. И. Альбетковой [1].

Для реализации цели и задач дипломной работы нами был использованы **следующие методы исследования**: научно-аналитический метод изучения специальной литературы; описательный метод; эмпирический метод.

Структура работы: рефераты на трех языках, введение, основная часть, состоящая из трех глав, заключение, список использованных источников, в котором 45 позиций.

Апробация результатов исследования. Материалы дипломной работы были апробированы в секции «Методика преподавания языка и литературы» на 81-ой научной конференции студентов и аспирантов БГУ (доклад «Использование литературного материала на занятиях по русскому языку в X классе (на примере романа И. С. Тургенева “Отцы и дети”»)» был

награжден дипломом II степени и опубликован в сборнике филологического факультета «Мова і літаратура» [45]) и на 82-ой научной конференции студентов и аспирантов БГУ (доклад «Программные произведения как текстовая основа упражнений в учебных пособиях по русскому языку»), а также во время прохождения педагогической практики в ГУО «Гимназия № 56 г. Минска».

Полученные результаты и их новизна. В дипломной работе рассмотрены предпосылки использования текстов изучаемых литературных произведений на уроках русского языка; на основе анализа учебных пособий по русскому языку для V–XI классов выявлены способы использования фрагментов литературных произведений в качестве материала для лингвистических упражнений; представлены авторские варианты использования программных литературных текстов на уроках русского языка в учреждениях общего среднего образования Республики Беларусь.

Рекомендации по внедрению: областью возможного практического применения результатов исследования являются уроки русского языка в учреждениях общего среднего образования Республики Беларусь, а также занятия в вузах в рамках изучения курса «Методика преподавания русского языка».

ГЛАВА 1

ПРЕДПОСЫЛКИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ТЕКСТОВ ПРОГРАММНЫХ ЛИТЕРАТУРНЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА

1.1. Варианты взаимодействия предметов «Русский язык» и «Русская литература»

Успех и результативность в изучении русского языка зависят во многом от интереса учащихся к предмету. «Учение, лишённое всякого интереса и взятое только силою принуждения, убивает в ученике охоту к учению, без которой он далеко не уйдёт», – писал К. Д. Ушинский, то есть интерес к предмету связан с мотивами учения [40, с. 429]. Во время учебы в школе на уроках русского языка мы могли наблюдать, что мотивацией для выполнения обучаемыми всех заданий на уроке было получение высокого балла по предмету, поэтому знания школьника характеризовались «узкой направленностью» и зачастую не имели широкого практического применения.

Одним из способов повышения интереса как к предмету «Русский язык», так и к предмету «Русская литература» может стать более активное использование на уроках языка текстов изучаемых художественных произведений. На наш взгляд, этим путем можно добиться более осознанного отношения обучаемых к получению знаний и формированию соответствующих умений и навыков, поскольку работа с художественным текстом на уроках русского языка создает условия для осуществления функционального подхода при изучении лексики, морфологии, синтаксиса и для формирования более полного представления о языковой системе. Кроме того, использование фрагментов программных художественных текстов на занятиях по русскому языку позволит учащимся с научной (лингвистической) точки зрения взглянуть на изученный и проанализированный с литературоведческой точки зрения на уроках русской литературы художественный текст. Это, на наш взгляд, является и полезным, и интересным. Без лингвистического подхода к литературному произведению невозможно достичь полного его восприятия и понимания. Кроме того, такое взаимодействие двух предметов согласуется с принципами, тенденциями, направлениями, существующими в современной педагогике и методике преподавания языка.

Использование текстов литературных произведений на уроках языка имеет глубокие методические и историко-педагогические корни. Его

проявления можно обнаружить в следующих идеях, связанных с взаимодействием учебных предметов:

1. Принцип межпредметных связей.

Литература и язык традиционно рассматриваются как смежные дисциплины: литература даёт образцы речевого употребления единиц языка, а язык обеспечивает инструментарий для анализа литературных текстов. Ещё в трудах Ф. И. Буслаева и Л. В. Щербы подчёркивалось, что полноценное изучение языка невозможно без обращения к художественным текстам, которые демонстрируют его выразительные возможности.

2. Технология интегрированного обучения.

Интеграция языка и литературы основана на идее взаимосвязанного изучения дисциплин, что позволяет учащимся видеть целостную картину словесной культуры. Такой подход способствует не только развитию языковых навыков (грамматика, лексика, стилистика), но и формированию аналитического мышления через интерпретацию художественных текстов.

3. Дисциплина «Словесность».

Исторически в русской школе существовал предмет «Словесность», объединявший язык и литературу в единый курс. Его возрождение в современном образовании (например, в рамках углублённого изучения филологии) подтверждает необходимость синтеза лингвистического и литературоведческого анализа. В рамках данного предмета текст рассматривается и как носитель языковых норм, и как эстетическое явление.

Таким образом, взаимопроникновение предметов «Русский язык» и «Русская литература» обусловлено как определенной педагогической эффективностью интегрированных методов, так и исторически сложившейся традицией единого филологического подхода. Это позволяет развивать у учащихся не только практические речевые навыки, но и культурно-эстетическое восприятие текста.

Обратимся к более детальному рассмотрению обозначенных выше вариантов взаимодействия предметов.

1.2. Принцип межпредметных связей

Межпредметные связи – это дидактический принцип, предполагающий взаимосвязь и согласованность различных учебных дисциплин с целью формирования целостного мировоззрения учащихся и более глубокого усвоения знаний. В трудах швейцарского педагога Иоганна Генриха Песталоцци (1746–1827) этот принцип находит свое отражение в идее **«элементарного образования»**, основанного на единстве интеллектуального, нравственного и трудового развития личности.

Песталоцци подчеркивал, что обучение должно быть **естественным и целостным**, а не сводиться к механическому заучиванию разрозненных фактов. Он утверждал, что все знания взаимосвязаны и должны усваиваться в единстве: «Природа ведет ребенка от простого чувственного восприятия к ясным представлениям, а от них – к четким понятиям. Обучение должно следовать этому естественному пути, связывая все предметы между собой» [29, с. 132].

Согласно Песталоцци, **основой межпредметных связей** является **единство форм познания**: число, форма и слово. Эти элементы пронизывают все учебные дисциплины – от математики и языка до географии и естествознания. Например, изучение геометрии связано с рисованием, а арифметики – с измерением предметов в окружающем мире. «Все обучение человека есть не что иное, как искусство содействовать природе в ее стремлении к собственному развитию... Число, форма и язык – вот три основных элемента всякого учения» [29, с. 127–132].

Таким образом, принцип межпредметных связей у Песталоцци выражается в:

- 1) **интеграции знаний** – объединении учебных предметов вокруг ключевых идей;
- 2) **единстве теории и практики** – связи абстрактных понятий с реальным опытом ребенка;
- 3) **гармоничном развитии** – сочетании умственного, нравственного и физического воспитания.

Этот подход остается актуальным в современной педагогике, подтверждая идею о том, что **истинное образование должно быть системным и целостным**.

В основе своей идея межпредметных связей родилась в ходе поиска путей отражения целостности природы в содержании учебного материала. Великий дидактик Ян Амос Коменский подчеркивал: «Всё, что находится во взаимной связи, должно преподаваться в такой же связи» [13, с. 287].

Ян Амос Коменский, основоположник современной педагогики, в своем труде «*Великая дидактика*» (1657) заложил принципы системного и целостного обучения, которые во многом предвосхитили идею межпредметных связей. Хотя сам термин в его время не использовался, Коменский подчеркивал взаимосвязь наук и необходимость их взаимосвязанного изучения.

1. Принцип природосообразности и единства знаний.

Коменский утверждал, что обучение должно соответствовать естественному порядку вещей, а знания – представлять собой единую систему. Он писал: «Всё, что находится во взаимной связи, должно преподаваться в такой же связи» [13, с. 287].

Этот принцип подразумевает, что изучение одного предмета должно опираться на знания из других дисциплин, формируя у учащихся целостную картину мира.

2. Взаимосвязь наук в учебном процессе.

Коменский предлагал строить обучение по принципу *«от простого к сложному»*, но при этом учитывать логические связи между дисциплинами. Например, изучение языка он связывал с освоением других наук: «Язык следует изучать не ради него самого, но как орудие для понимания вещей» [13, с. 386–387].

Таким образом, грамматика, риторика и логика (тривиум классического образования) должны были служить основой для освоения более сложных предметов – математики, физики, философии.

3. Роль чувственного опыта и межпредметной интеграции.

Коменский настаивал на том, что обучение должно опираться на *«чувственное восприятие»*, а значит, естественные науки (физика, биология) и гуманитарные дисциплины (история, этика) должны дополнять друг друга: «Ничего не должно быть в памяти, чего прежде не было в ощущении» [13, с. 350].

Этот подход предполагает, что изучение природы (естествознание) должно сочетаться с нравственным воспитанием (этика), а математические законы – объясняться через практические примеры из жизни.

4. Дидактические методы, способствующие межпредметным связям.

Коменский разработал методы, которые способствуют интеграции знаний:

- ***Сравнение и аналогия*** – сопоставление явлений из разных наук (например, законов природы и общественных процессов).
- ***Систематизация*** – построение учебного материала в логической последовательности, где каждая новая тема опирается на предыдущие.
- ***Практическая направленность*** – применение теоретических знаний в реальных ситуациях, что требует комплексного подхода.

Хотя Коменский не использовал термин **«межпредметные связи»**, его идеи о системности, взаимосвязи наук и целостном обучении стали основой для современной дидактики. Его принципы актуальны и сегодня, особенно в контексте интегративного и компетентностного подходов в образовании.

К идее межпредметных связей обращаются позднее многие педагоги, развивая и обобщая её. Так, у Д. Локка идея сопряжена с определением содержания образования, в котором один предмет должен наполняться элементами и фактами другого. И. Г. Песталотци на большом дидактическом материале раскрыл многообразие взаимосвязей учебных предметов. Он

исходил из требования: «Приведи в своём сознании все по существу связанные между собой предметы в ту именно связь, в которой они действительно находятся в природе». Песталоцци отмечал особую опасность отрыва одного предмета от другого [29, с. 150].

Как один из ведущих предметов общеобразовательной школы литература связана с целым рядом других учебных дисциплин. Вооружая школьников широкими познаниями мира и человека, литература вступает во взаимодействие с русским языком, историей, изобразительным искусством, музыкой и т.д. Установление органических взаимосвязей литературы с этими учебными предметами не только обогащает и углубляет литературные знания школьников, но и благотворно сказывается на усвоении смежных дисциплин.

1.3. Технология интегрированного обучения

Интеграция предметов в современной школе – одно из направлений активных поисков новых педагогических решений, способствующих развитию творческого потенциала учащихся.

Корни процесса интеграции лежат в далеком прошлом классической педагогики и связаны с идеей межпредметных связей. Интеграция – это «объединение в целое разрозненных частей, глубокое взаимопроникновение, слияние в одном учебном материале обобщенных знаний в той или иной области» [15, с. 186].

Интеграция в процессе обучения – одно из ключевых начал в дидактике. Благодаря этой стратегии достигается создание уникального образовательного продукта, способствующего формированию комплексных качеств личности учащегося, его активной вовлеченности в учебный процесс, развитию как общих, так и специализированных навыков, а также коммуникативных способностей.

Интегрированное обучение является одновременно и целью, и средством обучения. Как цель обучения интеграция помогает школьникам целостно воспринимать мир, познавать окружающую действительность во всем ее разнообразии. Интеграция как средство обучения учащихся способствует приобретению новых знаний, развитию творческого мышления. Обладая большой информационной емкостью, интегрированные уроки способствуют формированию целостной картины мира, а также новой модели обучения, ориентированной на потенциальное развитие творческой личности, личностно-ориентированное воспитание и обучение с учетом склонностей и способностей школьников.

Первоначальные исследования проблем педагогической интеграции в теоретическом плане были проведены в работах К. Д. Ушинского. Он утверждал, что усвоение знаний по отдельным дисциплинам не является изолированным процессом, а представляет собой взаимосвязанную систему, нацеленную на объективное отражение реальности [40, с. 558].

К. Д. Ушинский путём интеграции письма и чтения разработал и внедрил аналитико-синтетический метод обучения грамоте. Более того, в интеграции изначально состояла новизна и сущность этого метода, так как он, по замыслу автора, позволял приспособить и слить в единое целое отдельные элементы двух видов речевой деятельности – письма и чтения [40, с. 249].

Суммируя опыт ведущих методистов и педагогов, занимавшихся разработкой теоретических и практических методов формирования целостных, системных знаний учащихся через использование интегрированного обучения, можно выделить следующие ключевые признаки интеграции:

- 1) выстраивание и применение учебного материала нескольких предметов по принципу подчинения единообразной цели;
- 2) обнаружение и задействование межпредметных связей;
- 3) планирование педагогом и одновременное освоение обучающимися сходных тем в разных предметных областях;
- 4) проектирование содержания программ новых учебных курсов на основе объединения информации из разных предметных областей и т. д. [40, с. 409].

В. И. Вернадский, предвидя бурное развитие наук, изучающих взаимосвязи «человек-природа», отмечал, что ученые в скором времени будут объединяться не по наукам, а по проблемам. Интеграция сегодня – важнейший принцип развития современной образовательной системы, тесно взаимосвязанный с принципом дифференциации [15, с. 187].

Оптимальным способом организации учебного процесса, целью которого является формирование у учащихся всестороннего понимания изучаемого материала, является проведение *интегрированных уроков*.

Интегрированный урок ориентирован на анализ и решение межпредметных проблем и способствует достижению комплексного, синтезированного восприятия учащимися рассматриваемой темы. Он успешно объединяет методы различных дисциплин и имеет практическую направленность.

Современный интегрированный урок обладает обширными возможностями для развития, что проявляется в следующих аспектах:

- повышается уровень знаний учащихся по предмету;

- развиваются общие и специальные умения;
- развиваются коммуникативные способности (умение воспринимать чужую речь, выражать мысли устно и письменно, аргументировать свою точку зрения, вести монолог, диалог);
- совершенствуются мыслительные процессы (способность к абстрагированию, умению выделять главное, значимое в многообразии учебного материала; анализировать и обобщать);
- развивается креативность (успешность) детей как устойчивое свойство личности, конструктивное (нестандартное) мышление [17, с. 108].

В методической литературе по изучению отдельных учебных дисциплин существуют различные классификации интегрированных уроков. Так, видный российский педагог С. А. Леонов предлагает следующую классификацию:

- «Уроки, на которых центральным объектом изучения является исторический факт, общественное событие, известная личность. Материал таких уроков требует интеграции литературы, истории, музыки, изобразительного искусства.
- Уроки, в центре которых находится явление окружающего мира.
- Уроки, объектом анализа на которых является в первую очередь изображение чувств и переживаний человека» [17, с. 109].

При организации интегрированного урока языка и литературы главным аспектом должно стать развитие устной и письменной речи учеников. Для этого необходимо:

- объединить учебные программы по русскому языку и литературе, выявив ключевые темы, которые требуют интегрированного подхода для эффективного развития навыков речи.
- выделить основные идеи, лежащие в основе обеих дисциплин;
- подобрать достаточный учебный материал для полноценного освещения темы интегрированного урока и определить его место в учебном плане;
- сформулировать цели урока, включая промежуточные, чтобы обеспечить логическую и последовательную структуру урока, а также выбрать подходящие методы и формы работы;
- заложить основу урока на анализе текстов, представив материал доступным и интересным образом, который будет стимулировать самостоятельное творчество учеников;
- использовать филологический анализ художественного текста как образец для учеников, чтобы перейти от репродуктивного этапа работы к творческому.

- провести грамотный филологический анализ текста, соответствующий целям урока, что позволит сделать объективные выводы о его результативности [21, с. 87].

Исследователи считают, что ключевым элементом интегрированного обучения является акцентирование внимания на самостоятельной работе обучающихся. Интеграция материалов расширяет спектр изучаемых тем, требуя более глубокого анализа и обобщения, что способствует развитию системного мышления. Кроме того, она позволяет обобщить умения и знания, способствуя их комплексному применению и переносу между различными областями, что особенно важно для развития творческого подхода к научной и художественной деятельности. Этот подход также усиливает мировоззренческую составляющую образовательного процесса, способствуя всестороннему развитию личности и интенсификации образовательной деятельности [44].

Литература – один из предметов, который помогает учащимся почувствовать единство мира и человека. Интеграция может осуществляться как со смежными, так и далекими от литературы предметами. Интегрированные уроки русского языка и литературы помогают углубить понимание функционирования языковых единиц с помощью художественных текстов, также в рамках этих уроков происходит развитие аналитических навыков учащихся и эстетического восприятия литературных произведений. Приведем несколько вариантов таких уроков, которые, с нашей точки зрения, могут быть реализованы при изучении предмета «Русский язык»:

1. Тема урока: «Синтаксис сложного предложения на примере повести А. С. Пушкина "Капитанская дочка"» (9 класс).

Цель: научить анализировать структуру сложных предложений и продемонстрировать, как синтаксические конструкции передают смысл и отражают стиль автора.

План работы на уроке:

1. Анализ текста. Учащиеся находят в главах повести сложноподчинённые и сложносочинённые предложения (например, описание бурана: «Ветер выл с такой свирепой выразительностью, что казался одушевлённым»).

2. Синтаксический разбор. Ученики разбирают предложения, определяя их структуру.

3. Стилистическая функция. Школьники обсуждают, почему А. С. Пушкин использует сложные предложения в описаниях и короткие фразы в диалогах.

4. Творческое домашнее задание. Учащиеся предлагается дома написать небольшое сочинение-описание природы, используя разные типы сложных предложений.

Источники теоретического и лингвистического материала:

- Пушкин А. С. «Капитанская дочка».
- Русский язык: учебное пособие для 9 класса учреждений общего среднего образования с белорусским и русским языками обучения / Л. А. Мурина [и др.]. – Минск: Национальный институт образования, 2019.

2. Тема: «Лексика и стиль в поэзии Серебряного века (на примере стихотворений А. Ахматовой и О. Мандельштама)» (11 класс).

Цель: изучить особенности поэтической лексики и показать связь между выбором слов и авторским стилем.

План работы на уроке:

1. Чтение и анализ текстов. Учащиеся разбирают стихотворения (например, А. Ахматова «Песня последней встречи», О. Мандельштам «Бессонница. Гомер. Тугие паруса»).

2. Лексический анализ. Школьники выписывают устаревшие слова, а также тропы и примеры «лексической игры» (например, «я на правую руку надела перчатку с левой руки» – оксюморон).

3. Сравнение авторских стилей. Ученикам предлагается подумать, как лексика создаёт «настроение» стихотворения (у Ахматовой – простота и психологизм, у Мандельштама – культурные аллюзии).

4. Творческое домашнее задание. Учащиеся должны дома написать эссе о роли лексики в создании авторского стиля в лирических произведениях.

Источники теоретического и лингвистического материала:

- Ахматова А. А. «Песня последней встречи»
- Мандельштам О. Э. «Бессонница. Гомер. Тугие паруса»
- Гаспаров М. Л. «О русской поэзии». Издательство «Азбука», 2001.

3. Тема: «Типы речи (повествование, описание, рассуждение) в рассказе А. П. Чехова "Хамелеон"» (6 класс).

Цель: закрепить понятие о типах речи и показать их использование в художественном тексте.

План работы на уроке:

1. Чтение текста. При чтении рассказа учащиеся отмечают, где автор использует:

- ✓ *повествование* (сцена ссоры из-за собаки);
- ✓ *описание* (портрет Очумелова: «В синем мундире и с узелком в руке»);
- ✓ *рассуждение* (монологи героя о том, чья собака).

2. **Анализ текста.** Школьникам предлагается подумать, как в разных типах текста создается сатирический эффект.

3. **Творческое домашнее задание.** Учащимся нужно дома написать короткий рассказ, в котором были бы использованы все три типа речи.

Источники теоретического и лингвистического материала:

- Чехов А. П. «Хамелеон».
- Мурина Л. А., Игнатович Т. В., Жадейко Ж. Ф. Русский язык.

Учебное пособие для 6-го класса учреждений общего среднего образования с белорусским и русским языками обучения. Минск: Национальный институт образования, 2020.

Помимо интегрированных уроков в технологии интегрированного обучения широко используются такие формы работы, как индивидуальные проекты, предметные недели, включающие взаимодействие с другими учебными предметами, различные экскурсии, литературные салоны, а также интегрированные курсы (например, «Русская словесность», «Мировая художественная литература и культура»).

1.4. Предмет «Русская словесность»

Основываясь на своем небольшом педагогическом опыте и учитывая мнения учителей русского языка и литературы, я отметила, что традиционные формы занятий сегодня оказываются не всегда эффективными для понимания учениками роли языка в жизни, а также в оценке красоты и уникальности русского слова. Эстетическая функция языка часто остается не до конца осознанной современными школьниками. Главной целью учащихся становится получение высоких оценок, которые достигаются путем выполнения заданий по алгоритму, упражнений и разборов.

Хотя традиционное заучивание правил, составление алгоритмов и таблиц важно для освоения системы языка, наряду с этими знаниями ученики должны видеть, как язык функционирует на практике и как при этом реализуется его эстетическая функция. Если ученик не может применять усвоенные правила при продуцировании высказываний в устной и письменной форме, смысл обучения теряется. Учащийся воспринимает язык как набор схем и правил, но не всегда понимает принципы функционирования этой системы. Поэтому анализ и интерпретация текстов,

особенно художественных, становятся сложной задачей как с воспитательной, так и с учебной точки зрения: красота и уникальность русского слова, а также полет мысли автора остаются за пределами восприятия ученика.

Что же необходимо для того, чтобы занятия по русскому языку стали для ученика увлекательными и эффективными и при этом на уроках не забывалась эстетическая ценность «русского слова»? Этот вопрос уже долгое время интересует исследователей и учителей-методистов. Основная проблема заключается в недостатке занятий, которые одновременно способствовали бы не только изучению языка, но и осознанию эстетических качеств текстов. Именно поэтому необходимо более тесное взаимодействие таких дисциплин, как русский язык и русская литература.

В последнее время вновь стали актуальными идеи по слиянию русского языка и литературы в единый предмет – русскую словесность. Отметим, что значительное число ученых-методистов и учителей практиков считает, что нельзя говорить о русской словесности как о едином предмете, ведь цель обучения русскому языку в учреждениях образования – научить грамотно выражать свои мысли устно и письменно. Цель обучения литературе – воспитать внимательного читателя, пробудить интерес к художественному слову. Если свести преподавание литературы к лингвистическому разбору текста произведения, исчезнет эмоциональная составляющая изучения литературы.

В современной филологической науке термин «словесность» постепенно обретает строгое научное определение. Его актуализация связана с тенденцией к интеграции преподавания языка и литературы, а также с возвращением к традиционному филологическому подходу, где язык рассматривается в единстве с текстовой деятельностью. Как отмечают исследователи, «язык выступает материалом для создания словесных произведений, а сами тексты представляют собой форму языкового творчества» [7, с. 5–11].

Понятие «словесность» отличается сложностью и многозначностью. В научной и образовательной среде оно трактуется в **широком** и **узком** значениях. **Широкое понимание** словесности охватывает все виды речевой деятельности человека, включая письменные и устные формы. Сюда входят не только художественные тексты («изысканная словесность»), но и фольклор, эпистолярные жанры, мемуары, а также различные направления филологии – лингвистика, стилистика, поэтика и др. **В узком смысле** словесность соотносится с классической филологией до её разделения на языкознание и литературоведение. Это понимание восходит к эпохе, когда филологические дисциплины существовали в неразрывном единстве.

Исторический анализ термина позволяет проследить его трансформацию. Впервые зафиксированное в «Словаре Академии Российской» (1789–1793) слово «словесность» определялось как «знание, относящееся к словесным наукам» и «умение изъясняться» [35]. С этого момента понятие закрепляется в научном обиходе.

В начале XIX века трактовка словесности расширяется: она осмысливается не только как врождённая способность к речи, но и как комплекс научных дисциплин. Например, А. Никольский в труде «Основания российской словесности» подчёркивает: «Словесность есть дар выражать мысли словами <...>, а правила, руководствующие сему дару, составляют науку словесности» [28, с. 218].

Современные исследователи связывают становление словесности как учебной дисциплины с реформой филологического образования в России XIX века. В работах Я. Толмачёва, А. Мерзлякова, Н. Кошанского и других учёных она приобретает систематизированную форму. Примечательно, что в ранних трудах (например, у Толмачёва в 1815 г.) словесность трактуется как «естественная способность изъяснять мысли голосом» [36], а у Н. Кошанского (1829 г.) – как «божественный дар, дарованный человеку» [14].

Таким образом, эволюция понятия отражает развитие филологической мысли – от первоначального акцента на речевой способности до комплексного научного направления.

В современных школах термин «русская словесность» обозначает способ объединения двух независимых предметов – русского языка и литературы. Освоение родного языка является необходимым для учеников, но важно, чтобы это происходило через понимание роли языка в тексте и его значения в создании связной и выразительной речи. Когда учащийся не только овладевает языковым материалом, но и осознает, как и где он может его применить, а также осмысляет это на примере художественного текста, эффективность усвоения материала значительно возрастает. Основой для уроков словесности является текст, поэтому на уроках осуществляется как лингвистический, так и литературный анализ изучаемого материала.

В настоящее время российскими авторами разработана программа «Основы русской словесности. От слова к словесности. 5–9 классы» (автор Р. И. Альбеткова) и курс с аналогичным названием для 10–11 классов гуманитарных направлений общеобразовательных школ (автор А. И. Горшков) [1, 7]. Для Р. И. Альбетковой, автора-составителя программы «Основы русской словесности. От слова к словесности. 5–9 классы», русская словесность является новым предметом, который отличается от традиционных школьных дисциплин «русский язык» и «литература». «Программа по русскому языку фокусируется на структуре языка, в то время

как программа по словесности – на его использовании. Программа по литературе анализирует произведения конкретных авторов, тогда как программа по словесности рассматривает их как явления искусства слова» [1, с. 181]. Следовательно, словесность выступает в роли третьего учебного предмета, «стоящего» рядом с русским языком и литературой, но включающего в себя фундаментальные знания о языке и литературе.

В учебном пособии Р. И. Альбетковой «Русская словесность. От слова к словесности» для 7-го класса специфика предмета определяется следующим образом: «У слова *словесность* три основных значения. Во-первых, это словесное творчество. Это искусство рисовать словом картины и изображать людей, рассказывать об их поступках и переживаниях, выражать словом мысли и чувства. Кроме того, словесность – это все произведения искусства слова: устное народное творчество и книжная, письменная литература. И, наконец, словесность – обобщенное название всех наук о языке и литературе – это грамматика и лексикология, история и теория литературы, стилистика и риторика и другие науки.

Подумаем, в чем своеобразие искусства слова, его отличие от других видов искусства. Сравним словесность с живописью. И живописец, и писатель изображают явления, которые они видят в жизни. Но писатель делает это с помощью слов, а художник рисует предметы красками, карандашом, углем. <...>

Хотя писатель и не может буквально нарисовать предмет так, как это делает живописец, зато он может назвать предмет и описать словами впечатление, которое произвел этот предмет на автора или героя. Гомер в «Илиаде» не нарисовал портрета прекрасной Елены, он рассказал о том, какое впечатление произвела ее красота на жителей Трои. Старцы, увидев ее, говорят:

Нет, осуждать невозможно, что Трои сыны и ахейцы

Брань за такую жену и беды столь долгие терпят.

И это высказывание старцев больше говорит о красоте Елены, чем дало бы подробное описание ее лица и фигуры.

Писатель в произведении словесности прежде всего говорит о том, каким он (или герой) увидел явление. Язык способен очень точно выражать мысли и чувства, вызванные впечатлениями жизни. На этом свойстве языка и основана возможность создать картину жизни в произведении словесности. <...>

Словесное описание требует активной работы воображения читателя. Писатель рисует лишь отдельные черты, а наше воображение дорисовывает картину. Причем, естественно, картины у разных людей возникнут разные» [1].

В программе А. И. Власенкова «Русская словесность. Интегрированное преподавание русского языка и литературы. Программы. Содержание работы по классам. 5–8 классы» автор интегрирует традиционную программу по русскому языку с лингворечевым компонентом с курсом литературы, в итоге получается курс литературы, соединенный с системой занятий по русскому языку и развитию речи. А. И. Власенков при этом опирается на литературный материал, который становится основным на уроках по этому предмету. «Языковой материал органично включается в художественный текст» [6]. Уроки словесности по данной программе ориентированы на глубокое понимание содержания и формы художественных произведений, изучаемых в школе, а также на освоение русского языка и его функциональных и речевых аспектов.

С. И. Львова в своем учебно-методическом пособии «Уроки словесности» предлагает собственное определение словесности в школьном обучении: «...Уроки словесности представляют собой специальные занятия, на которых учащиеся осваивают определенную систему филологических понятий, позволяющих глубже понять языковые истоки образности и выразительности художественного текста» [20, с. 5]. По мнению С. И. Львовой, достижение запланированного результата осуществляется через анализ, который способствует восприятию художественного текста, при этом необходимо основываться на понимании словесно-художественных образов читателем. Таким образом, «эстетическая функция языка, ранее не имевшая большого значения на обычных уроках русского языка, теперь занимает центральное место» [20, с. 5].

По мнению С. И. Львовой, основная цель урока словесности заключается в создании условий для формирования у ученика навыка грамотного письма и, в первую очередь, способности правильно излагать собственные мысли. Связная речь учащихся развивается через лингвистическую работу с художественными текстами, которые становятся предметом изучения на таких уроках. Уникальность уроков словесности заключается в том, что, анализируя и обобщая текст, школьник учится мыслить самостоятельно. В центре внимания на таком уроке оказывается слово, которое рассматривается в контексте его различных аспектов: эстетического, семантического и грамматического. Ученик «наблюдает за "поведением" языковых единиц в авторских текстах» [20, с. 5].

Проблема речевой культуры также рассматривается на уроках словесности. Изучая авторский текст, ученик начнет более внимательно и осознанно подходить к созданию своих собственных. Развитие речевой грамотности у школьника будет происходить постепенно, от одного урока к другому.

Отметим, что подход С. И. Львовой к взаимодействию русского языка и русской литературы в рамках предмета словесность нам достаточно близок, потому что автор создает интегрированные уроки, включающие материал по русскому языку и литературе. На наш взгляд, наиболее эффективные уроки словесности – это такие уроки, на которых изучение языкового материала сочетается с анализом художественного текста, базирующемся на выявлении эстетической функции языка и развитии собственной речи учащихся. Цель данных уроков – обогащение знаний по русскому языку, литературе, а также развитие навыков анализа художественного текста и создания собственного.

Таким образом, уроки словесности способствуют формированию интереса к анализу литературных текстов, служат инструментом для языкового развития учащихся и помогают достигать положительных результатов в изучении дисциплин «Русский язык» и «Литература». Ученики знакомятся с системой родного языка, одновременно применяя на практике изученные правила в своей речи и находя их реализацию в произведениях других авторов. Уроки словесности необходимы для активизации знаний учащихся по языку, по литературе (литературоведческая терминология) и актуализации других, связанных с языком и литературой понятий. Освоение эстетической составляющей языка даёт возможность ребятам не только замечать красоту окружающего мира, но и передавать её словами. В результате учебные предметы «русский язык» и «литература» становятся для учащихся увлекательными, захватывающими и творчески насыщенными.

Тем не менее, в учебных планах российских общеобразовательных школ (в отличие, например, от гимназий или экспериментальных заведений) предмет с названием «русская словесность» все еще отсутствует.

На наш взгляд, в учреждениях общего среднего образования Республики Беларусь также можно проводить уроки словесности, правда, в реалиях современного учебного процесса они будут единичными. Такую работу можно проводить в рамках работы по развитию речи или написанию изложений.

Выводы по главе 1

1. Одной из проблем изучения русского языка в учреждениях общего среднего образования является недостаточная мотивация учащихся, многие из которых работают на уроках не для знаний, а для получения формальной оценки. На наш взгляд, использование фрагментов программных литературных текстов на уроках русского языка может выступить одним из средств для повышения интереса к предмету, так как лингвистический анализ

литературных текстов позволяет увидеть язык в действии и понять его эстетическую функцию.

2. Взаимосвязь русского языка и литературы имеет глубокие историко-педагогические корни, базируясь на общедидактическом принципе межпредметных связей. Идеи Я. А. Коменского («всё, что находится во взаимной связи, должно преподаваться в такой же связи») и других классиков педагогики подтверждают, что язык и литература естественно дополняют друг друга: литература дает образцы речи, язык предоставляет инструменты для анализа. Полноценное понимание одного невозможно без другого.

3. Интеграция предметов в современной школе – ключевой принцип, способствующий формированию целостного мировоззрения учащихся и развитию их творческого мышления. Основываясь на идеях классиков педагогики (К. Д. Ушинский, В. И. Вернадский), интеграция объединяет разрозненные дисциплины, усиливая межпредметные связи и практическую направленность обучения. Интегрированные уроки, проекты и курсы не только углубляют понимание материала, но и развивают коммуникативные, аналитические и креативные навыки. Примеры интеграции русского языка и литературы демонстрируют, как синтез дисциплин обогащает учебный процесс, делая его личностно-ориентированным.

4. Курс «Русская словесность» представляет одну из моделей органичного единства языка и литературы. Его суть – рассмотрение текста как целого, где языковые средства служат созданию художественного образа, а эстетическая функция языка становится предметом специального внимания. Цель такого курса – развитие речевой культуры и понимания искусства слова через анализ и создание текстов.

ГЛАВА 2

СПОСОБЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ТЕКСТОВ ПРОГРАММНЫХ ЛИТЕРАТУРНЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ В УЧЕБНЫХ ПОСОБИЯХ ПО РУССКОМУ ЯЗЫКУ РЕСПУБЛИКИ БЕЛАРУСЬ

2.1. Методические принципы и основы использования литературных произведений в обучении русскому языку

Современная методика преподавания русского языка в школе предполагает не только формирование языковых компетенций, но и развитие у учащихся эстетического восприятия, аналитического мышления и культурной грамотности. Одним из эффективных способов достижения этих целей является интеграция программных литературных произведений в учебный процесс. Как отмечает Л. А. Мурина, заслуженный деятель науки Беларуси, «использование художественных текстов на уроках русского языка способствует не только усвоению норм речи, но и воспитанию читательской культуры» [23, с. 45].

Методический потенциал программных литературных произведений достаточно высок. Программные тексты обладают значительным дидактическим потенциалом, поскольку позволяют:

- актуализировать межпредметные связи между русским языком и литературой;
- развивать языковую интуицию через анализ художественных приемов;
- повышать мотивацию учащихся за счет работы с известными литературными фрагментами.

Как показывает анализ учебных пособий для белорусских школ, программные произведения чаще всего используются в следующих типах упражнений:

1. Грамматико-орфографические задания (например, упражнение 128 в VI классе на материале «Бежина луга» И. С. Тургенева; упражнение 104 в V классе на материале «Дети подземелья» В. Г. Короленко; упражнение 155 в V классе на материале «Кладовая солнца» М. М. Пришвина [26]).

2. Стилистический анализ (упражнение 82 в V классе, где учащиеся определяют выразительные средства в тексте Тургенева; упражнение 27 в VII классе, где используется фрагмент «Сказки о мёртвой царевне и о семи богатырях» А. С. Пушкина при изучении §4 «Речевые и языковые средства стилей», что подразумевает анализ стилеобразующих языковых средств;

упражнение 16 в X классе, где используется стихотворение «Я Вас любил...» А. С. Пушкина, в задании требуется анализ его стилистических особенностей и выразительности [27]).

3. Творческие задания (упражнение 432 в VII классе с описанием картины М. Врубеля на основе «Сказки о царе Салтане», изучаемой в IV классе [5]).

Однако, как отмечает Н. И. Жинкин, советский лингвист и психолог, «эффективность работы с художественным текстом зависит от системности его включения в учебный процесс» [11, с. 78]. В белорусских учебных пособиях по русскому языку наблюдается неравномерное распределение таких упражнений: если в VIII классе их количество достигает 30 [22], то в VI, IX и X классах – всего по 3 [26, 25, 18]. Это свидетельствует о необходимости более сбалансированного подхода к использованию литературного материала в учебных пособиях по русскому языку.

Произведения, как отмечает А. Н. Щукин, российский педагог и лингвист, «являются не просто иллюстративным материалом, а основой для формирования языковой личности» [43, с. 112]. Их системное включение в учебный процесс позволит не только улучшить грамотность учащихся, но и воспитать вдумчивых читателей, способных оценить художественное слово во всей его глубине.

Нами были проанализированы труды ведущих исследователей в области методики преподавания русского языка, психологии, лингвистики и педагогики, посвящённые проблеме интеграции программных литературных произведений в учебный процесс.

Как отмечал Л. В. Щерба, академик АН СССР, «классические художественные тексты, включённые в школьную программу, выполняют не только образовательную, но и воспитательную функцию, поскольку они знакомят учащихся с богатством русской языковой культуры и способствуют формированию эстетического вкуса» [42, с. 328].

Профессор А. Д. Дейкина в своих работах подчёркивает, что систематическая работа с программными произведениями позволяет интегрировать изучение языка и литературы, развивая у школьников навыки глубокого анализа текста, интерпретации авторского замысла и критического мышления, что особенно важно в условиях современных образовательных стандартов [9].

Доктор педагогических наук Т. А. Ладыженская в своих исследованиях указывает на то, что чтение и анализ художественных текстов способствуют активному расширению словарного запаса учащихся, улучшению их речевых навыков и развитию письменной речи, поскольку литературные

произведения демонстрируют разнообразие языковых средств и стилистических приёмов [16, с. 180–213].

В. В. Виноградов, советский лингвист-русист и литературовед обращает внимание на то, что программные произведения служат эталоном нормированной речи, помогая учащимся осваивать грамматические конструкции, лексическое богатство языка и особенности функциональных стилей [3, с. 18–78].

Современный исследователь Е. С. Романичева отмечает, что работа с программной литературой в рамках уроков русского языка способствует формированию метапредметных компетенций, включая умение работать с информацией, аргументировать свою точку зрения и вести дискуссию [33, с. 143].

Таким образом, методика преподавания русского языка в школе рассматривает художественные тексты не только как средство формирования языковых компетенций, но и как важный инструмент развития эстетического восприятия, аналитического мышления и культурной грамотности учащихся. В трудах указанных авторов подчёркивается, что систематическая работа с программными произведениями способствует:

- углублённому усвоению норм речи;
- развитию читательской культуры;
- расширению словарного запаса;
- формированию метапредметных компетенций.

Особое внимание в научной литературе уделяется вопросу **эффективности использования художественных текстов** в различных типах упражнений. Как отмечает Л. А. Тростенцова, известная представительница московской методической школы, использование художественных текстов на уроках русского языка позволяет «оживить» изучение грамматики, сделать его более осмысленным [37, с. 156–225]. Действительно, когда учащиеся встречаются с знакомыми отрывками из «Сказки о мертвой царевне» А. С. Пушкина при изучении главных членов предложения (упр. 143–144, V класс), это помогает им лучше понять синтаксические конструкции через знакомый художественный материал.

Особого внимания заслуживает вопрос о **критериях отбора** литературных текстов для языковых упражнений. По наблюдениям М. М. Разумовской, крупнейшего ученого в области преподавания русского языка в школе, такие тексты должны:

- 1) соответствовать возрастным особенностям учащихся;
- 2) быть образцовыми с точки зрения языка;
- 3) иметь воспитательный потенциал;
- 4) быть связаны с программой по литературе [31, с. 87–143].

Наш анализ белорусских учебных пособий по русскому языку для V–XI классов показал, что этим критериям в полной мере соответствуют произведения классиков русской литературы – А. С. Пушкина, И. С. Тургенева, Л. Н. Толстого и других. При этом важно отметить, что часто используются тексты, которые учащиеся уже изучали на уроках литературы, что создает эффект «узнавания» и делает процесс усвоения знаний более успешным.

Интересен и методический аспект работы с такими текстами. Как показывает исследование В. И. Капинос, наиболее эффективными являются комплексные задания, которые:

- предполагают анализ языковых явлений в контексте;
- требуют интерпретации текста;
- развивают речевые умения [12].

Примером такого подхода может служить *упражнение 432* [5]. (VII класс), где предлагается не только проанализировать текст «Сказки о царе Салтане», но и описать картину М. Врубеля «Царевна-Лебедь», используя предложенные языковые средства. Это задание развивает языковые и речевые умения, а также аналитические и синтетические навыки.

Перспективным направлением представляется **использование творческих заданий на основе литературных текстов**. Как отмечает доктор педагогических наук Т. М. Воителева, «сочинения-миниатюры, лингвистические эксперименты с текстом, сопоставительные задания» значительно повышают эффективность усвоения языкового материала [4, с. 118].

Анализ современных учебных пособий по русскому языку для V–XI классов позволяет выявить **систему методических принципов использования программных литературных произведений**, которые находят свое отражение в работах ведущих российских методистов – Л. А. Тростенцовой, В. И. Капинос, Е. А. Быстровой и Т. М. Воителевой.

1. Принцип интеграции языкового и литературного образования, разработанный Л. А. Тростенцовой [37, с. 187], находит свое практическое воплощение в анализируемых учебных пособиях. Как отмечает исследовательница, «язык художественной литературы представляет собой уникальный материал для наблюдения над тем, как грамматические категории реализуются в речи». Это положение ярко иллюстрируется *упражнением 82* (V класс) [27], где анализ фрагмента рассказа «Бежин луг» И. С. Тургенева сочетает поиск выразительных средств с определением типа речи, что позволяет учащимся увидеть взаимосвязь между языковой формой и художественным содержанием.

2. Принцип контекстного изучения языковых явлений, разработанный В. И. Капинос [12, с. 89–156], реализуется в заданиях, где грамматический анализ неразрывно связан с интерпретацией текста. Как подчеркивает В. И. Капинос, «подлинное усвоение языковых норм происходит только тогда, когда учащиеся видят их функционирование в реальных коммуникативных ситуациях» [12, с. 112].

3. Принцип концентричности, обоснованный Е. А. Быстровой [2, с. 93], проявляется в системе повторного обращения к одним и тем же текстам на разных этапах обучения. Ярким примером служит «Сказка о мертвой царевне» А. С. Пушкина, которая используется:

- в V классе (упр. 143, 144) для анализа главных членов предложения;
- в VII классе (упр. 27) для изучения стилей речи;
- в IX классе (упр. 35) для сопоставительного анализа языковых средств (языковые средства разговорного стиля из произведений А. С. Пушкина).

Как отмечает Быстрова, «такой подход позволяет постепенно углублять понимание текста, каждый раз открывая в нем новые грани» [2, с. 118].

4. Принцип речевой направленности, сформулированный Т. М. Воителевой [4, с. 56–148], находит свое выражение в творческих заданиях, сочетающих анализ текста с развитием коммуникативных умений. В *упражнении 432* [5] (VII класс) учащимся предлагается не только проанализировать текст «Сказки о царе Салтане», но и создать собственное описание картины М. Врубеля «Царевна-Лебедь». Т. М. Воителева подчеркивает, что «подлинное освоение языка происходит через собственную речевую деятельность учащихся, стимулируемую высокохудожественными образцами» [4, с. 89].

5. Особого внимания заслуживает принцип преемственности, который проявляется в том, что тексты, изучаемые на уроках литературы, систематически используются на уроках русского языка. Например:

- «Двенадцать месяцев» Самуила Маршака (упр. 92–93, V класс; упр. 231, VIII класс);
- «Уроки французского» Валентина Распутина (упр. 252, VI класс; упр. 364, VIII класс);
- «Евгений Онегин» А. С. Пушкина (упр. 18.5, 34.2, XI класс).

Такой подход, по мнению Л. А. Тростенцовой, «создает у учащихся целостное представление о языке как живом организме, неразрывно связанном с культурой и мышлением» [37],

6. Принцип вариативности, разработанный В. И. Капинос, проявляется в разнообразии типов заданий:

1. Аналитические (разбор языковых явлений – упр. 497 (на материале фрагмента поэмы «Песнь о вещем Олеге» А. С. Пушкина), VI класс);

2. Интерпретационные (анализ содержания – упр. 32 (на материале фрагмента романа Ф. М. Достоевского «Преступление и наказание»), X класс);

3. Творческие (создание собственных текстов – упр. 16 (на материале стихотворения А. С. Пушкина «Я Вас любил...»), X класс);

4. Сопоставительные (упр. 35 (на материале фрагмента «Сказки о рыбаке и рыбке» и «Сказки о мертвой царевне и о семи богатырях»), IX класс) [12].

Как отмечает Т. М. Воителева, «такое разнообразие форм работы позволяет учесть индивидуальные особенности учащихся и сделать процесс обучения более эффективным» [4, с. 110].

Реализация этих принципов в учебных пособиях создает прочную основу для:

- 1) осознанного усвоения языковых норм;
- 2) развития филологического мышления;
- 3) формирования эстетического вкуса;
- 4) воспитания ценностного отношения к языку.

Таким образом, рассмотренные в данном разделе принципы использования программных произведений в обучении русскому языку реализуются в белорусских учебных пособиях для V–XI. Методически грамотное использование программных литературных произведений на уроках русского языка позволяет решать целый комплекс образовательных задач – от формирования языковых навыков до развития филологического мышления учащихся.

2.2. Программные произведения как текстовая основа упражнений в учебных пособиях по русскому языку Республики Беларусь

Современное общество предъявляет новые требования к системе образования, акцентируя внимание не только на накоплении знаний учащимися, но и на развитии их личности, а также познавательных и творческих способностей. Улучшение качества знаний учащихся возможно при более тесном взаимодействии двух предметов. Использование литературных произведений как текстовой основы языковых упражнений – один из очевидных вариантов такого синтеза.

Нами был проведен анализ учебных пособий по русскому языку для V–XI классов, которые используются в учреждениях общего среднего образования Республики Беларусь [5, 10, 18, 22, 24–27], чтобы выявить,

насколько часто тексты программных литературных произведений избираются в качестве текстовой основы упражнений по русскому языку. Отметим, что случаи использования в упражнениях единичных предложений из программных литературных произведений нами не учитывались.

Мы обнаружили, что в VIII классе число упражнений, основывающихся на программных литературных текстах, наибольшее, что свидетельствует о том, что авторы этого учебного пособия стремились максимально использовать потенциал программных литературных текстов. Напротив, в других классах (VI, IX, и X) количество таких упражнений значительно меньше.

Нами были получены следующие результаты:

V класс (в 2 частях) – 15 упражнений.

VI класс – 3 упражнения.

VII класс – 10 упражнений.

VIII класс – 30 упражнений.

IX класс – 3 упражнения.

X классе – 3 упражнения.

XI классе – 18 упражнений.

Рассмотрим использование текстов программных произведений в каждом классе более детально.

V класс

В учебном пособии «Русский язык. 5 класс. Ч. 1» используются фрагменты следующих программных произведений: «Бежин луг» И. С. Тургенева, народная сказка «Царевна-лягушка», «Двенадцать месяцев» С. Я. Маршака, «Сказка о царе Салтане» и «Сказка о мертвой царевне и о семи богатырях» А. С. Пушкина.

Например, в упражнении 82 на стр. 47 данной части учебного пособия учащимся предлагается фрагмент из программного рассказа И. С. Тургенева «Бежин луг», который изучается в VI классе. Ученикам по условиям задания нужно найти в тексте всевозможные выразительные средства и определить тип речи. Это задание способствует более глубокому взгляду на литературный текст, ведь при его выполнении учащиеся будут акцентировать своё внимание на красоте русского языка, его выразительности, меткости, богатстве.

В §12 «Диалог. Монолог» в упражнении 91 использован фрагмент программной народной сказки «Царевна-лягушка». [27, с. 52]. Также в этом параграфе в упражнениях 92 и 93 на стр. 53–54 используются отрывки программного литературного текста «Двенадцать месяцев» Самуила Яковлевича Маршака [27, с. 53–54].

В упражнениях 143, 144, 194, 197 первой части учебного пособия используются фрагменты программной «Сказки о мёртвой царевне и о семи богатырях» Александра Сергеевича Пушкина, которую учащиеся изучают в V классе [27]. Так, с помощью заданий №№ 143 и 144 на стр. 77 пятиклассникам предлагают закрепить материал §19 «Главные члены предложения». Упражнения 194 и 197 используются при изучении § 24 «Обращение».

В учебном пособии «Русский язык. 5 класс. Ч. 2» упражнения 34, 104, 155, 213, 243 базируются на следующих программных произведениях: «Двенадцать месяцев» С. Я. Маршака, «Дети подземелья» В. Г. Короленко, «Кладовая солнца» М. М. Пришвина, «Муму» И. С. Тургенева [24].

С помощью данных заданий происходит закрепление знаний и формирование умений по следующим темам: §4 «Правописание согласных в корне слова» (упр. 34) , §11 «Правописание *о, е* после шипящих и *ц* в суффиксах имён существительных и имён прилагательных» (упр. 104), §15 «Правописание корней с чередованием гласных *е, и*» (упр. 155), §21 «Антонимы» (упр. 213), §24 «Устаревшие слова. Неологизмы» (упр. 243).

VI класс

В учебном пособии «Русский язык. 6 класс» используются фрагменты таких программных произведений, как «Бежин луг» И. С. Тургенева, «Уроки французского» В. Г. Распутина и «Песнь о вещем Олеге» А. С. Пушкина [26].

Рассмотрим более подробно упражнение 128, в основу которого положен отрывок из рассказа И. С. Тургенева. Учащимся в задании предлагается узнать произведение по приведённому отрывку, а также решить орфографические задачи. Это упражнение используется при изучении §16 «Постфикс».

Обратим своё внимание на упражнение 252 на стр. 120. Здесь авторы учебного пособия предлагают также узнать произведение по приведённому отрывку и выписать имена существительные, употребляющиеся только в форме единственного числа. Это упражнение помогает учащимися закрепить языковые знания на материале изучаемого ими в VI классе программного произведения «Уроки французского» В. Г. Распутина [26, с. 120].

В упражнении 497 на стр. 215 учебного пособия для VI класса в предложениях 1–5 используется программный литературный текст А. С. Пушкина «Песнь о вещем Олеге». Учащимся при изучении §67 «Личные местоимения. Возвратное местоимение» предлагается раскрыть скобки и поставить местоимения в нужную форму [26, с. 215].

VII класс

В учебном пособии «Русский язык. 7 класс» в качестве текстовой основы отдельных упражнений используются следующие программные

произведения: «Сказка о мёртвой царевне и о семи богатырях» А. С. Пушкина, «Алые паруса» А. С. Грина, «Жди меня» К. М. Симонова, «Сказка о царе Салтане» А. С. Пушкина, «Крестьянские дети» Н. А. Некрасова, «Ревизор» Н. В. Гоголя [5].

В упражнении 27 на стр. 19 при изучении §4 «Речевые и языковые средства стилей» используется «Сказка о мёртвой царевне и о семи богатырях», программное литературное произведение, которое учащиеся изучали в V классе.

В основу упражнений 77, 195, 249, 261, 481 положено программное произведение «Алые паруса» (как фрагменты текста, так и отдельные предложения) Александра Грина, которое учащиеся изучают именно в VII классе. На материале этого литературного текста семиклассники закрепляют знания следующих параграфов: §10 «Изъявительное наклонение», §26 «Страдательные причастия прошедшего времени», §33 «Деепричастия несовершенного вида», §35 «Морфологический разбор деепричастия» и раздела «Повторение изученного в 7-м классе» [5].

В упражнении 276 на стр. 137 используется фрагмент стихотворения К. М. Симонова «Жди меня...», которое учащиеся также изучают в VII классе. Им предлагается вставить подходящие по смыслу наречия [5, с. 137].

Упражнение 432 на стр. 208 связано со «Сказкой о царе Салтане» А. С. Пушкина, которую учащиеся изучали в IV классе. В упражнении необходимо рассмотреть картину Михаила Врубеля «Царевна-Лебедь», описать свои впечатления, опираясь на приведённые в тексте задания слова и сочетания [5, с. 208].

Рассмотрим упражнение 470 на стр. 227. Здесь семиклассникам по приведённому отрывку нужно узнать произведение, назвать его автора («Ревизор» Н. В. Гоголя) и найти все междометия [5, с. 227].

В упражнении 469 на стр. 226 используется программный текст Н. А. Некрасова «Крестьянские дети». Здесь учащимся нужно определить, из какого произведения взяты примеры и что выражают выделенные слова.

VIII класс

В учебном пособии «Русский язык. 8 класс» в качестве текстового материала используются фрагменты следующих программных текстов: «Алые паруса» А. С. Грина, «Капитанская дочка» и «Сказка о мертвой царевне и о семи богатырях» А. С. Пушкина, а также фрагменты программных стихотворений этого автора, «Двенадцать месяцев» С. Я. Маршака, «Недоросль» Д. И. Фонвизина, «Кладовая солнца» М. М. Пришвина, «Старуха Изергиль» М. Горького, «Ася» и «Муму» И. С. Тургенева, «Телеграмма» К. Г. Паустовского, «Иван» В. О. Богомолова, «Мцыри» М. Ю. Лермонтова, «Уроки французского» В. Г. Распутина,

«Василий Тёркин. Книга про бойца» А. Т. Твардовского, «Ревизор» Н. В. Гоголя. [22].

Как уже отмечалось ранее, всего в данном учебном пособии мы обнаружили 30 упражнений, базирующихся на фрагментах программных литературных произведений. Рассмотрим некоторые из них.

Обратимся к упражнению 231 на стр. 124. Учащимся по условиям задания предлагается прочитать отрывки из текста и узнать, из какого произведения они взяты («Двенадцать месяцев» Самуила Маршака), а также найти предложения, которые «позволяют кратко, наглядно представить обстановку действия» [22, с. 124]. Это упражнение помогает учащимся познакомиться с назывным предложением и актуализировать произведение, изученное в V классе [22].

В упражнении 301 на стр. 164 используется программный литературный текст Максима Горького «Старуха Изергиль». Учащимся предлагают прочитать текст про себя, а затем, соблюдая интонацию обособления, вслух. Письменной частью задания является пункт 2, предлагающий восьмиклассникам списать предложения 1–4 и с помощью схем объяснить в них пунктуацию [22, с. 164]. Данное упражнение используется при изучении §33 «Понятие об обособлении простого предложения».

В упражнениях 364, 366, 390 на стр. 200, 201, 215 соответственно используются предложения программного произведения «Уроки французского» В. Г. Распутина, которое учащиеся изучали в VI классе. Школьникам в заданиях к упражнениям 364 и 366 предлагается узнать произведение и его автора, а также решить орфографические и пунктуационные задачи [22]. Данные упражнения используются при изучении §39 «Обособленные члены предложения со значением уточнения, пояснения, присоединения».

Обратим своё внимание на упражнение 401 на стр. 221. Здесь восьмиклассникам предлагают также узнать произведение по приведённому отрывку («Василий Тёркин. Книга про бойца» А. Т. Твардовского, с которым учащиеся знакомятся в VII классе) и решить орфографические и пунктуационные задачи (§ 42 «Предложения с междометиями»). Таким образом, данное упражнение направлено на формирование у учащихся орфографической и пунктуационной зоркости на материале изученного ими ранее программного литературного произведения [22, с. 221].

IX класс

В учебном пособии «Русский язык. 9 класс» упражнений, базирующихся на литературном материале изучаемых произведений немного, всего 3. В заданиях были использованы следующие программные

тексты: фрагменты «Сказки о рыбаке и рыбке» и «Сказки о мертвой царевне и о семи богатырях» А. С. Пушкина, «Кладовая солнца» М. М. Пришвина, «Мертвые души» Н. В. Гоголя [25].

Для упражнения 35 на стр. 26 взяты фрагменты «Сказки о рыбаке и рыбке» и «Сказки о мертвой царевне и о семи богатырях» А. С. Пушкина. Учащимся предлагают найти языковые средства разговорного стиля речи при изучении §5 «Языковые средства стилей».

В упражнении 178 на стр. 103 используется программное произведение «Кладовая солнца» Михаила Пришвина, которое девятиклассники изучали в V классе. В упражнении школьникам нужно определить вид придаточной части в сложноподчинённых предложениях и построить лингвистическое рассуждение по образцу [25, с. 103]. Данное упражнение используется при изучении §18 «Сложноподчинённые предложения с придаточными времени».

Для упражнения 393 на стр. 224 (§43 «Употребление двоеточия, тире и кавычек») взято программное литературное произведение, которое учащиеся будут изучать в X классе, это «Мертвые души» Н. В. Гоголя. Учащимся предлагают найти средства создания юмора в тексте, решить орфографические и пунктуационные задачи, а постановку двоеточия объяснить с помощью схем пунктуационных правил.

X класс

В учебном пособии «Русский язык. 10 класс» также мало заданий, в качестве текстовой основы которых использованы программные литературные произведения. Таких упражнений 3, за их основу взяты такие программные произведения, как «Я Вас любил...» А. С. Пушкина, «Преступление и наказание» Ф. М. Достоевского, «Война и мир» Л. Н. Толстого [18].

Рассмотрим упражнение 16 на стр. 13 данного учебного пособия. Учащимся в задании предлагается решить орфографические и пунктуационные задачи. Упражнение построено на материале программного стихотворения «Я Вас любил...» А. С. Пушкина. Стоит обратить внимание, что одно из заданий предлагает десятиклассникам написать отзыв на это стихотворение А. С. Пушкина.

В упражнении 32 на стр. 25 использован фрагмент (описание комнаты Родиона Раскольникова) романа «Преступление и наказание» Ф. М. Достоевского, которое учащиеся изучают в этом же классе. Школьникам предлагают доказать наличие тематической целостности текста, назвать опорные слова и номера ключевых предложений.

В упражнении 238 на стр. 133 учебного пособия используется отдельные предложения романа-эпопеи Л. Н. Толстого «Война и мир», которое учащиеся также изучают в X классе (§26 «Глагол и его формы»).

Десятиклассникам нужно определить, какие из выделенных слов являются причастиями, и указать их глагольные и именные признаки. Также частью задания является разбор причастий по составу [18, с. 133].

XI класс

В учебном пособии «Русский язык. 11 класс» в качестве текстовой основы использовались фрагменты таких произведений, как «Отцы и дети» И. С. Тургенева, «Белеет парус одинокий» и «Герой нашего времени» М. Ю. Лермонтова, «Попрощаться с теплым летом» М. В. Исаковского, «Ревизор» Н. В. Гоголя, «Василий Тёркин. Книга про бойца» А. Т. Твардовского, «Мещерская сторона» К. Г. Паустовского, «А зори здесь тихие...» Б. Л. Васильева, «Евгений Онегин» А. С. Пушкина, «Горе от ума» А. С. Грибоедова, «Бесприданница» А. Н. Островского, «Голубое и зеленое» Ю. П. Казакова, «Мастер и Маргарита» М. А. Булгакова, «Маленький принц» А. де Сент-Экзюпери, «Когда в доме одиноко» С. Клиффорда [10].

В упражнениях 6.2, 12.6 на стр. 33 и 71 соответственно используются отрывки из программного произведения «Отцы и дети» И. С. Тургенева, которое учащиеся изучали в X классе. Данные упражнения предлагаются при изучении §6 «Условия и основные компоненты процесса общения» и §12 «Сказуемое».

Для упражнения 10.4 на стр. 61 (§10 «Предложение как основная коммуникативная единица языка») взяты отрывки программных стихотворений «Белеет парус одинокий» М. Ю. Лермонтова и «Попрощаться с теплым летом» М. В. Исаковского. С данными произведениями учащиеся познакомились в V–VI классах.

Упражнение 14.22 на стр. 88 представляет собой ряд фрагментов комедии Н. В. Гоголя «Ревизор» (изучалось в VII классе) и предлагает учащимся охарактеризовать предложения с лингвистической и литературоведческой точки зрения и определить, о каких героях комедии Н. В. Гоголя в них идет речь (§14 «Односоставные предложения») [10, с. 88].

В упражнении 14.24 на стр. 89 (§14 «Односоставные предложения») для нахождения назывных и неполных двусоставных предложений учащимся нужно проанализировать фрагмент поэмы «Василий Тёркин. Книга про бойца» А. Т. Твардовского, которую одиннадцатиклассники изучали в VII классе [10, с. 89]. Также задание этого упражнения предлагает определение произведения, откуда взят данный фрагмент.

В упражнении 16.15 на стр. 100 для анализа синтаксических конструкций (§16 «Предложения с однородными членами») использован фрагмент «Мещерской стороны» К. Г. Паустовского, изученной в V классе [10, с. 100].

Отрывок повести Б. Л. Васильева «А зори здесь тихие...» (IX класс) взят в качестве материала для работы с синтаксическими синонимами в упражнении 17.20 на стр. 115 (§17 «Предложения с обособленными членами») [10].

В упражнениях 18.5 и 34.2 на стр. 119 и 237 соответственно использовано программное произведение «Евгений Онегин» А. С. Пушкина (IX классе). С фрагментами романа в стихах А. С. Пушкина учащиеся будут работать при изучении материала §18 «Предложения с вводными словами, словосочетаниями, предложениями; со вставными конструкциями и обращениями» и §34 «Сочетание знаков препинания: пунктуационная норма и изобразительные возможности».

Для упражнения 25.13 на стр. 176 в качестве текстовой основы задания взят фрагмент романа «Герой нашего времени» М. Ю. Лермонтова, который учащиеся изучали в IX классе [10, с. 176]. Данное упражнение находится в §25 «Чужая речь: синтаксическая норма», задание 3 предлагает одиннадцатиклассникам заменить во фрагменте прямую речь косвенной.

В упражнении 27.2 на стр. 186 (§27 «Знаки конца предложения») анализируются знаки конца предложения во фрагменте программной комедии А. С. Грибоедова «Горе от ума» (IX классе).

В упражнении 27.4 на стр. 187 этого же параграфа для работы со знаками конца предложения предлагается монолог Карандышева из драмы «Бесприданница» А. Н. Островского, которую учащиеся могли изучать в X классе («Гроза» и «Бесприданница» предлагаются на выбор).

В упражнении 27.5 на стр. 187 этого же параграфа дается фрагмент программной повести «Голубое и зеленое» Ю. Казакова, изученной в VIII классе [10, с. 187]. Одиннадцатиклассникам нужно списать текст, решая при этом орфографические и пунктуационные задания и графически объясняя постановку знаков препинания.

В упражнениях 28.5 (§28 «Употребление запятой») и 29.1 (§29 Употребление точки с запятой) на стр. 193 и 205 как текстовая основа заданий использовано программное произведение М. А. Булгакова «Мастер и Маргарита», которое учащиеся изучают в XI классе.

Для упражнения 31.9 на стр. 223 (§31 «Употребление тире») авторы учебного пособия использовали фрагмент программного произведения «Маленький принц» Антуана де Сент-Экзюпери (VII класс).

В упражнении 34.6 на стр. 240 (§34 «Сочетание знаков препинания: пунктуационная норма и изобразительные возможности») использован фрагмент рассказа «Когда в доме одиноко» С. Клиффорда, с которым учащиеся работали на уроках русской литературы в VIII классе [10].

Проанализировав учебные пособия по предмету «Русский язык», мы можем отметить следующие варианты использования программных текстов:

1. Опережающее использование текстов программных литературных произведений.

Например, в *упражнении 82* на стр. 47 учебного пособия «Русский язык. 5 класс. Ч. 1» [27, с. 47] пятиклассникам для работы предлагается программный литературный текст, являющийся фрагментом рассказа И. С. Тургенева «Бежин луг», который будет изучаться в VI классе.

«1. Прочитайте отрывок из рассказа И. С. Тургенева “Бежин луг”. Определите тип речи. Что делает текст выразительным?»

Был прекрасный июльский день, один из тех дней, которые случаются только тогда, когда погода установилась надолго. С самого раннего утра небо ясно; утренняя заря не пылает пожаром: она разливается кротким румянцем. Солнце – не огнистое, не раскалённое, как во время знойной засухи, не тускло-багровое, как перед бурей, но светлое и приветно лучезарное – мирно всплывает под узкой и длинной тучкой, свежо просияет и погрузится в лиловый её туман. Верхний, тонкий край растянутого облачка засверкает змейками; блеск их подобен блеску кованого серебра... Но вот опять хлынули играющие лучи – и весело и величаво, словно взлетая, поднимается могучее светило.

2. Опишите восход или закат солнца в осенний день» [27, с. 47].

Обратим внимание на ещё один пример опережающего использования программного произведения. Например, в *упражнении 237* на стр. 127 учебного пособия «Русский язык. 8 класс» [22] восьмиклассникам предлагают для работы литературный текст Д. И. Фонвизина «Недоросль», который будет изучаться в IX классе.

«Прочитайте диалоги. Найдите неполные предложения. Укажите члены предложения в них.

1. С о ф ь я. Я вас дожидалась, дядюшка. Читала теперь книжку.

С т а р о д у м. Какую?

С о ф ь я. Французскую (Д. Фонвизин).

2. – А где будет помещаться живой уголок?

– На третьем этаже (В. Драгунский).

3. – Надолго они уехали?

– Года на полтора (А. Алексин)» [22, с. 127].

На наш взгляд, от такого варианта использования текстов изучаемых литературных произведений стоит отказаться, потому что в силу «неизученности» произведений у учащихся не настолько ярко зафиксируются лингвистические особенности анализируемых фрагментов и не произойдет синтеза лингвистической и литературоведческой информации.

2. Параллельное использование текстов программных литературных произведений.

Обратимся к **упражнению 128** на стр. 63 (VI класс). В качестве текстовой основы здесь также использован фрагмент программного произведения «Бежин луг» И. С. Тургенева, которое изучается именно в VI классе.

«1. Прочитайте текст. Назовите произведение.

2. Спишите, решая орфографические задачи. В словах, имеющих постфикс, выделите основу, постфикс и часть слова, после которой он находится.

Я д..брался до угла леса. Какие(то) некошеные кусты ш..роко ра(с/сс)т..лались передо мною. За ними виднел..сь пусты(н/нн)ое поле. Я опять ост..новился. Между тем ноч.. приближал..сь и р..сла, как гр..зовая туча. Казал..сь, вместе с в..черними п..рами отовсюду п..днимал..сь и даже с выш..ны лилась т..мнота. Мне п..пал..сь какая(то) з..росшая доро..ка. Я ..тп..правился по ней. Мчавшаяся ноч(?)ная птица поч(?)ти наткнулась на меня (по И. Тургеневу)» [26, с. 63].

Также примером **параллельного использования** программного художественного текста на уроках языка и литературы является **упражнение 252** на стр. 120. Здесь ученикам предлагают узнать произведение по приведённому отрывку и выписать имена существительные, употребляющиеся только в форме единственного числа. Это упражнение базируется на фрагменте программного произведения «Уроки французского» Валентина Распутина, которое изучается в VI классе [26, с. 120].

«1. Прочитайте. Назовите произведение.

2. Выпишите существительные, употребляющиеся в форме только единственного числа. Что они обозначают? Укажите их род. Выделите окончания.

С французским у меня не ладилось из-за произношения. Я легко запоминал слова и обороты, быстро переводил, прекрасно справлялся с трудностями правописания, но произношение с головой выдавало всё моё ангарское происхождение. Учительница снова и снова показывала, как произносятся звуки, требовала повторения. Я терялся, язык у меня во рту деревенел и не двигался... Но самое страшное начиналось, когда я приходил из школы. Едва я оставался один, сразу наваливалась тоска по дому, по деревне (по В. Распутину)» [26, с. 120].

Еще одним примером параллельного использования программного произведения является **упражнение 29.1** на стр. 205 учебного пособия «Русский язык. 11 класс». Задания данного упражнения связаны текстами

М. А. Булгакова «Мастер и Маргарита» и «Собачье сердце», которые учащиеся изучают в XI классе.

«1. Расскажите об употреблении точки с запятой, опираясь на информацию в таблице. Для примеров подберите предложения из задания после таблицы.»

Употребление точки с запятой

Простое предложение	Сложное предложение
Между распространёнными (часто дополнительно осложнёнными, со своими знаками препинания) однородными членами: ○; ○; ○	В любом типе СП при значительном распространении и/или осложнении частей (имеют свои знаки препинания); [... ○ и ○]; и [...]. [...], (... , ~~~); (_ . _). [... , _ . _ . _]; [...].
	в БСП и СПП, части которых далеки друг от друга по смыслу: [...]; [...]. / [...]; но [...].
Примечание. При оформлении маркированных или нумерованных списков в конце каждого промежуточного пункта ставится точка с запятой, независимо от структуры компонента в пунктах списка	

2. Графически объясните постановку точки с запятой в предложениях, иллюстрирующих правила употребления точки с запятой.

1. От тарелок поднимался пахнувший раками пар; пёс сидел в тени скатерти с видом часового у порохового склада. 2. Что телеграфировал из Ялты какой-то самозванец или сумасшедший, с этом сомнений не было; но вот что было странно: откуда же ялтинский мистификатор знает Воланда, только вчера приехавшего в Москву? 3. Кругом гудела толпа, обсуждая невиданное происшествие; словом, был гадкий, гнусный скандал. 4. Козлоногий почтительно осведомился у Маргариты, на чём она прибыла на реку; узнав, что она явилась верхом на щётке, сказал: «О, зачем же, это неудобно...» (по М. Булгакову). 5. Во мраке смутно представлялись те же неясные предметы: в некотором отдалении чёрная стена, такие же движущиеся пятна; подле самого меня круп лошади, которая, помахивая хвостом, широко раздвигала задними ногами; спина в белой черкеске, на которой покачивалась винтовка в чёрном чехле и виднелась белая головка пистолета в шитой кобуре; огонёк папиросы, освещающий русые усы, бобровый воротник и руку в замшевой перчатке (Л. Толстой).

3. Выпишите из повести М. Булгакова «Собачье сердце» (см. главы III, V, VI, IX) 3–4 предложения, в которых ставится точка с запятой. Графически объясните выбор такого знака препинания» [10, с. 205].

3. В учебных пособиях есть упражнения, текстовая основа которых представляет собой фрагменты произведений, изученных ранее (ретроспективное использование).

В качестве примера можно привести *упражнение 401* на стр. 221 (VIII класс). Здесь учащимся предлагают узнать произведение по приведённым отрывкам и решить орфографические и пунктуационные задачи. Это упражнение помогает ученикам формировать орфографическую и пунктуационную зоркость на примере изученного ими в VII классе программного произведения «Василий Тёркин. Книга про бойца» А. Т. Твардовского [22, с. 221].

«1. Прочитайте предложения. Назовите произведение, из которого они взяты, и его автора.

2. Спишите, решая орфографические и пунктуационные задачи.

1. Ну с..грайс ты шут с тобой! 2. Ах каким вы все ребята молодой ещё народ! 3. – Молодец! – сказал п..лковник. – Молодец Сп..сибо брат. 4. Эх друг кабы стук, кабы вдруг – мощё(н/нн)ый круг! 5. Бог с тобою разве можно... 6. Эх яи..ница! Закуски нет полезней и прочней. 7. Ах как трудно всё на свете служба жизнь зима война. 8. Ах ты Тёркин. Ну и малый. 9. И с тоскою бесконеч(?)ной, что быть может год берёг, кто(то) так чисто сердеч(?)но глубоко как мех кузнеч(?)ный вдруг вздохнул: «Ого сынок!» 10. Ну что же очень может быть. 11. На-ко дед б..ри смотри. 12. – А ну-ка... – и в руках его пила точно поднятая щука острой спинкой пов..ла [22, с. 221].

В *упражнении 14.22* (XI класс) на стр. 88 используется программное произведение Н. В. Гоголя «Ревизор», которое школьники изучали в VII классе.

«1. Прочитайте. Из какого произведения эти отрывки? Что собой представляют эти предложения с точки зрения лингвистической и с точки зрения литературоведческой?»

1. Хотя и взяточник, но ведёт себя очень солидно. Довольно серьёзен. Человек с грубо развитыми склонностями души. Трёх губернаторов обманул.

2. Провинциальная кокетка, ещё не совсем пожилых лет. Очень любопытна. Берёт иногда власть над мужем.

3. Молодой человек лет двадцати трёх. Несколько глуповат и, как говорят, без царя в голове. Говорит им действует без всякого соображения. Одет по моде.

2. О ком идёт речь? Чьи это характеристики? Соотнесите описания с персонажами» [10, с. 88].

Мы считаем, что именно второй и третий варианты использования (параллельный и ретроспективный) литературных текстов в качестве текстовой основы лингвистических упражнений являются оптимальными,

поскольку именно в этом случае позволяют авторам учебных пособий **дополнить упражнение по языку литературоведческим заданием**, как это было сделано в упражнениях, которые мы приводили выше в качестве иллюстративного материала для пунктов 2 и 3.

Таким образом, использование упражнений, основанных на программных литературных текстах, является не просто эффективным методическим приемом, а необходимым условием для качественного изучения русского языка. Такой подход позволяет придать процессу оттенок увлекательного путешествия в мир художественного слова и будет способствовать более глубокому (филологическому) осмыслению материала.

Выводы по главе 2

1. Использование программных текстов литературных произведений на занятиях по русскому языку признано учеными (Л. В. Щербой, В. И. Капинос, Е. А. Быстровой, Л. А. Тростенцовой, Т. М. Воителевой, М. М. Разумовской, Т. А. Ладыжевской, В. В. Виноградым, Л. А. Муриной, Е. С. Романичевой) эффективным способом для формирования у учащихся языковой компетенций, расширения их словарного запаса и развития читательской культуры.

2. При использовании материала изучаемых литературных произведений необходимо использовать следующие методические принципы: контекстность (анализ языковых явлений в связном тексте), концентричность (многоуровневое возвращение к одним и тем же текстам), речевая направленность (развитие коммуникативных навыков через творческие задания), преемственность (согласованность с программой по литературе) и вариативность (разнообразие типов заданий). Эти принципы, опирающиеся на труды таких ведущих методистов, как Л. А. Тростенцова, В. И. Капинос, Е. А. Быстрова, Т. М. Воителева, обеспечивают комплексное решение образовательных задач – от формирования языковой компетенции до развития филологического мышления.

3. Анализ белорусских учебных пособий по русскому языку подтвердил практику использования фрагментов программных литературных произведений в упражнениях, однако выявил значительную неравномерность их распределения по классам (максимум в VIII классе – 30 упражнений, минимум в VI, IX, X классах – по 3).

4. Анализ учебных пособий по русскому языку для V–XI классов показал, что программные литературные произведения, использованные в качестве лингвистического материала для упражнений, выполняют несколько ключевых функций. Во-первых, они служат иллюстративным

материалом для изучения языковых явлений. Во-вторых, помогают формировать у учащихся целостное представление о языке как системе. В-третьих, способствуют реализации межпредметных связей между русским языком и литературой и формированию филологического восприятия текста.

5. Выявлены три основных варианта использования литературных текстов в языковых упражнениях: опережающий (текст используется до изучения самого произведения на уроках литературы); параллельный (литературный текст изучается в этом же классе) и ретроспективный (используются фрагменты текста, которые изучались на уроках русской литературы в предшествующих классах). Мы считаем, что опережающее использование программных литературных фрагментов является нежелательным, а вот второй и третий варианты (параллельный и ретроспективный) оптимальны, поскольку в данной ситуации появляется возможность дополнения языкового упражнения литературоведческим заданием.

ГЛАВА 3

ВАРИАНТЫ УПРАЖНЕНИЙ, РАЗРАБОТАННЫХ НА ЛИТЕРАТУРНОМ МАТЕРИАЛЕ, ДЛЯ VI, IX И X КЛАССОВ

Как уже отмечалось в главе 2, наименьший объем упражнений, базирующихся на программных литературных текстах, наблюдается в VI, IX и X классах. Данное обстоятельство в некоторой степени препятствует возможности учащихся более глубоко понять языковые особенности художественных произведений. В связи с этим нами была предпринята разработка дополнительных упражнений, направленных на восполнение выявленного дефицита. Предлагаемые задания направлены на придание работе с текстами программных литературных произведений более системного характера и на усиления взаимодействия языкового и литературного материала в рамках школьной программы. Особенность предлагаемых нами упражнений заключается в том, что для каждого раздела языка мы стремились предложить группу заданий, базирующихся на одном определенном программном тексте.

3.1. Упражнения на литературном материале для VI класса

В учебном пособии «Русский язык. 6 класс» используются фрагменты таких программных произведений, как «Бежин Луг» И. С. Тургенева, «Уроки французского» В. Г. Распутина, «Песнь о вещем Олеге» А. С. Пушкина [26]. На наш взгляд, можно увеличить число упражнений, базирующихся на фрагментах данных текстов.

Приведём варианты упражнений по русскому языку для VI класса, разработанных на основе рассказа Валентина Григорьевича Распутина «Уроки французского», которые можно использовать при изучении раздела «Имя прилагательное»:

Тема: «Разряды имён прилагательных по значению» (§ 44, 45).

Упражнение 1. *1. Прочитайте приведенные отрывки. Из какого произведения они взяты? Кто его автор?*

2. Выпишите из отрывков имена прилагательные, укажите их разряд по значению.

I. «С французским языком у меня не ладилось из-за произношения. Я легко запоминал слова и обороты, быстро переводил, прекрасно справлялся с трудностями правописания, но произношение с головой выдавало все мое ангарское происхождение вплоть до последнего колена, где никто сроду не

выговаривал иностранных слов, если вообще подозревал об их существовании. Я шпарил по-французски на манер наших деревенских скороговорок, половину звуков за ненадобностью проглатывая, а вторую половину выпаливая короткими лающими очередями» [32, с. 25].

II. «Она сидела передо мной аккуратная, вся умная и красивая, красивая и в одежде, и в своей женской молодой поре, которую я смутно чувствовал, до меня доходил запах духов от нее, который я принимал за самое дыхание; к тому же она была учительницей не арифметики какой-нибудь, не истории, а загадочного французского языка, от которого тоже исходило что-то особое, сказочное, неподвластное любому-каждому, как, например, мне» [32, с. 38].

3. Имена прилагательные какого разряда отсутствуют в представленных фрагментах. Как вы думаете почему? С какой целью употребляются прилагательные этого разряда? Приведите 3 примера таких прилагательных.

Данное упражнение выполняется устно, также можно организовать парную работу или работу по вариантам. Для усиления аналитической составляющей задания можно попросить учащихся обосновать отнесение прилагательного к тому или иному разряду. Отметим, что в предложенных для анализа фрагментах отсутствуют притяжательные прилагательные, поэтому задание 3 выполняется коллективно.

Упражнение 2. *1. Прочитайте текст. Героиней какого произведения является учительница Лидия Михайловна?*

2. Определите тип речи и обоснуйте свою точку зрения.

3. Спишите, решая орфографические задачи. Укажите число, род, падеж относительных прилагательных, подчеркните их как члены предложения.

«Я шпарил по-францу..ски на манер наших деревенских ск..рог..ворок, п..ловину звуков за (не)надобностью проглатывая, а вторую п..ловину выпал..вая короткими лающими очередями. Лидия Михайловна, учительница француз..кого языка, слушая меня, бе(с/сс)ильно морщилась и закрывала глаза. Н..чего подобного она, конечно, (не)слыхивала. Снова и снова она показывала, как произносят(?)ся н..совые звуки, соч..тания гласных звуков, пр..сила повторить – я терялся, язык у меня во рту дер..венел и не двигался. Все было впустую» [32, с. 26].

Упражнение 3. *1. Прочитайте. Из какого произведения данный отрывок? Кто его автор?*

2. Выпишите качественные прилагательные. Устно назовите разряды других прилагательных.

«Посмотреть, конечно, было на что: перед ней крючился на парте тощий диковатый мальчишка с разбитым лицом, неопрятный без матери и одинокий, в старом, застиранном пиджачишке на обвислых плечах, который впору был на груди, но из которого далеко вылезали руки; в перешитых из отцовских галифе и заправленных в чирки марких светло-зеленых штанах со следами вчерашней драки. Из всего класса в чирках ходил только я. Лишь на следующую осень, когда я наотрез отказался ехать в них в школу, мать продала швейную машину, единственную нашу ценность, и купила мне кирзовые сапоги» [32, с. 39].

Также учащиеся в VI классе изучают рассказ «Бежин луг» И. С. Тургенева. Приведём примеры упражнений, которые можно разработать на основе этого программного литературного произведения для изучения раздела «Местоимение».

Тема: «Морфологический разбор местоимения» (§ 71).

Упражнение 1. 1. Прочитайте. Вспомните, из какого произведения взят данный фрагмент и кто его автор?

2. Найдите все местоимения и определите их разряд.

3. Выполните полный морфологический разбор всех местоимений в предложениях 1 и 2.

«Мальчики сидели вокруг костра; тут же сидели и те две собаки, которым так было захотелось меня съесть. Они еще долго не могли примириться с моим присутствием и, сонливо шурясь и косясь на огонь, изредка рычали с необыкновенным чувством собственного достоинства; сперва рычали, а потом слегка визжали, как бы сожалея о невозможности исполнить свое желание. Всех мальчиков было пять: Федя, Павлуша, Ильюша, Костя и Ваня. (Из их разговоров я узнал их имена и намерен теперь же познакомить с ними читателя.)» [38, с. 18].

Отметим, что перед выполнением этого упражнения важно напомнить ученикам схему морфологического разбора местоимений:

Начальная форма → разряд → грамматические признаки (лицо, число, род, падеж) → синтаксическая роль.

Также при выполнении данного упражнения целесообразно использовать работу по вариантам, поскольку в обоих предложениях по три местоимения (1 предложение – *те, которым, меня*; 2 предложение – *они, моим, свое*). Это поможет сэкономить время на занятии.

Упражнение 2 (вар. 1). Составьте 3 предложения с местоимениями разных разрядов, основываясь на содержании рассказа И. С. Тургенева «Бежин луг» (*костёр, мальчики, ночь, рассказы*).

Пример:

- Указательное: Последним был Ваня. Этому мальчику было всего лет семь.

- Притяжательное: Наши истории заинтересовали охотника.

- Вопросительное: Кто из мальчиков видел домового?

Можно предложить альтернативный вариант этого задания:

Упражнение 2 (вар. 2). *Разделитесь на группы по 3–4 человека. Придумайте небольшой рассказ о ночи у костра (по мотивам «Бежина луга» И. С. Тургенева), используя 5–7 местоимений разных разрядов.*

Упражнение 3. 1. *Прочитайте приведённый отрывок. Из какого произведения взят фрагмент? Кто его автор?*

2. Местоимения какого разряда преобладают в этом тексте? Почему?

3. Спишите, решая орфографические задачи.

«Я узнал, наконец, куда я зашел. Этот луг славит(?)ся в наших ок..лотках под названием Бежина луга... Но вернут(?)ся домой не было никакой возможности, особенно в ночную пору; ноги подкашивались подо мной от усталости. Я решился подойти к ог..нькам и в обществе тех людей дождат(?)ся з..ри.

Я бл..гополучно спустился (в)низ, но (не)успел выпустить из рук последнюю ухваченную **мною** ветку, как вдруг две больш..е, белые, л..хматые с..баки со злобным лаем бросились на меня. Де..ские звонкие голоса ра..дались вокруг огней; два-три мальчика быстро поднялись с земли. Я откликнулся на их вопр..сительные крики. Они подбежали ко мне, отозвали (тот)час собак, которых особенно поразило появление **моей** Дианки, и я подошел к ним» [38, с. 16].

3. Сделайте морфологический разбор выделенных местоимений.

Изучение стилей речи в VI классе приобретает особую глубину при обращении к произведениям, имеющим историко-литературную основу. «**Песнь о вещем Олеге**» А. С. Пушкина, будучи обязательным для изучения текстом, предоставляет уникальную возможность для стилистического анализа. Упражнения, построенные на анализе художественного переосмысления летописного предания А. С. Пушкиным (с присущими художественному стилю тропами, ритмом, эмоциональной насыщенностью), позволяют учащимся не только закрепить теоретические знания о стилях, но и осознать, как выбор стиля определяет форму и воздействие текста на читателя, отражая авторскую задачу.

Тема: «Стили речи» (§ 6, 9).

Упражнение 1. 1. *Докажите, что данный фрагмент является ярким примером художественного стиля. Найдите в нем как можно больше характерных черт художественного стиля.*

2. Какие языковые средства выразительности (метафоры, эпитеты, сравнения) способствуют передаче настроения?

«Пирует с дружиною вещей Олег
При звоне веселом стакана.
И кудри их белы, как утренний снег
Над славной главою кургана...
Они поминают минувшие дни
И битвы, где вместе рубились они...

"А где мой товарищ? – промолвил Олег, –
Скажите, где конь мой ретивый?
Здоров ли? всё так же ль легок его бег?
Всё тот же ль он бурный, игривый?"
И внемлет ответу: на холме крутом
Давно уж почил непробудным он сном» [30, с. 6].

Упражнение 2. 1. Прочитайте. Из какого произведения взят данный фрагмент? Кто его автор?

«Как ныне сбирается вещий Олег
Отмстить неразумным хазарам:
Их села и нивы за буйный набег
Обрек он мечам и пожарам...» [30, с. 3]

2. Представьте, как бы эта информация была изложена в официально-деловом стиле. Запишите полученный результат.

Вариант ответа:

Князь Олег принял решение о военном походе против хазар в ответ на их нападение. В результате планировалось уничтожение поселений и сельскохозяйственных угодий противника.

Таким образом, разработанные упражнения восполняют отмеченную нами в учебном пособии для VI класса нехватку литературных текстов и способствуют более эффективному достижению образовательных результатов. Также такие задания могут придать процессу изучения языкового материала более занимательный характер и сделать анализ литературных произведений глубже и осмысленнее. Они, на наш взгляд, не только обеспечивают усвоение знаний, но и развивают следующие важные компетенции: аналитические, коммуникативные, ценностно-смысловые.

3.2. Использование романа М. Ю. Лермонтова «Герой нашего времени» при изучении пунктуации в IX классе

В учебном пособии для IX класса нами было выявлено всего 3 упражнения (№№ 35, 178, 393), которые базируются на материале программных литературных произведений, хотя именно в этот период учащиеся начинают знакомиться с ключевыми произведениями русской классической литературы, которые достойны более глубокого языкового анализа. На наш взгляд, данная диспропорция ведет к тому, что учащиеся не могут в полном объеме применить знания лингвистической теории в контексте изучения художественных текстов, а межпредметные связи ослабевают.

В рамках дипломного исследования на материале романа М. Ю. Лермонтова «Герой нашего времени» мы разработали несколько заданий, которые можно использовать при изучении §30 «Двоеточие в бессоюзном сложном предложении» и §31 «Тире в бессоюзном сложном предложении». Отметим, что некоторые предложения, включенные в упражнения №№ 1 и 2, подверглись незначительным изменениям.

***Упражнение 1.** Объясните постановку двоеточия в предложениях из романа М. Ю. Лермонтова «Героя нашего времени».*

2. Попробуйте догадаться, из каких частей романа взяты эти предложения.

1. Я поднял глаза: на крыше хаты моей стояла девушка в полосатом платье с распущенными косами, настоящая русалка (изъяснительные отношения, «Тамань»).

2. Максим Максимыч имел глубокие сведения в поваренном искусстве: он удивительно хорошо зажарил фазана и удачно полил его огуречным рассолом (пояснительные отношения, «Максим Максимыч»).

3. Грушницкий покраснел: ему было стыдно убить человека безоружного (причинные отношения, «Княжна Мери»).

4. Через несколько мгновений поднимаю глаза и вижу: мой Карагез летит, развевая хвост, вольный как ветер (изъяснительные отношения, «Бэла»).

5. Потом, обратясь к майору, Вулич спросил: заряжен ли пистолет? (прямой вопрос, «Фаталист»)

6. Тут открылась картина довольно занимательная: широкая сакля, была полна народа (пояснительные отношения, «Бэла»).

***Упражнение 2.** 1. Объясните постановку тире в предложениях из романа М. Ю. Лермонтова «Героя нашего времени».*

2. *Попытайтесь догадаться, из каких частей романа взяты эти предложения.*

1. Я хватя за пояс – пистолета нет, он упал в воду (быстрая смена событий, «Тамань»).

2. Выстрел раздался – дым наполнил комнату (результат, «Фаталист»).

3. Максим Максимыч, <...> любовь светских красавиц только раздражала мое воображение и самолюбие – сердце осталось пусто (противопоставление, «Бэла»).

4. В эту минуту Грушницкий поднял глаза – я стоял в дверях против него (быстрая смена событий, «Княжна Мери»).

5. Хочу ее оттолкнуть от себя – она как кошка вцепилась в мою одежду (противопоставление, «Тамань»). [19].

Упражнение 3. *Основываясь на сюжете романа М. Ю. Лермонтова «Герой нашего времени», придумайте предложения, в которых постановка двоеточия объяснялась бы следующими причинами:*

1) [] : [пояснительные отношения].

2) [] : [изъяснительные отношения].

3) [и увидел/услышал] : [изъяснительные отношения].

4) [] : [причина].

5) [] : [прямой вопрос]?

Варианты ответа:

1. Азамат не скрывал своей мечты: он страстно желал заполучить Карагёза.

2. Судьба Бэлы сложилась трагично: её похитили, сделали игрушкой чужих страстей, а затем убили.

3. Печорин обернулся: их лодка находилась уже довольно далеко от берега.

4. Печорин удивился: слепой мальчик с ним говорил по-украински, а с контрабандистами изъяснялся по-русски.

5. Максим Максимыч недоумевал: почему Григорий Александрович не идет встретиться со старым другом?

Упражнение 4. *Основываясь на сюжете романа М. Ю. Лермонтова «Герой нашего времени», придумайте предложения, в которых постановка тире объяснялась бы следующими причинами:*

1) [] – [противопоставление].

2) [] – [быстрая смена событий].

3) [] – [следствие, результат].

4) [условие/время] – [].

5) [] – [сравнение].

Варианты ответа:

1. Можно было просто наблюдать ухаживания Грушницкого за княжной Мери – Печорин предпочел вмешаться.

2. Раздался выстрел – Грушницкого на краю обрыва не было.

3. В саклю вошла Бэла – Печорин не мог отвести от нее глаз.

4. Попробуешь понять Печорина – только запутаешься.

5. Русский офицер среди молодых джигитов – стройный тополь в саду.

Также фрагменты романа М. Ю. Лермонтова можно использовать для разработки обобщающе-повторительных упражнений, поскольку в IX классе учащиеся завершают изучение синтаксиса и пунктуации. Вот пример такого упражнения:

Упражнение. 1. Прочитайте тексты. Фрагментами какого литературного произведения они являются?

2. Объясните постановку знаков препинания в текстах.

3. Постройте схему предложения 3 в тексте 1 и предложения 4 в тексте 2.

I. «1. Я не помню утра более голубого и свежего! 2. Солнце едва выказалось из-за зеленых вершин, и слияние первой теплоты его лучей с умирающей прохладой ночи наводило на все чувства какое-то сладкое томление. 3. В ущелье не проникал еще радостный луч молодого дня, он золотил только верхи утесов, висящих с обеих сторон над нами; густолиственные кусты, растущие в их глубоких трещинах, при малейшем дыхании ветра осыпали нас серебряным дождем. <...> 4. Мы ехали молча, вдруг Вернер спросил: “Написали ли вы свое завещание?” – “Нет”. – “А если будете убиты?” – “Наследники отыщутся сами”» [19, с. 71].

II. «1. Я взошел в хату: две лавки, стол да огромный сундук возле печи составляли всю его мебель. 2. На стене ни одного образа – дурной знак! В разбитое стекло врывался морской ветер. 3. Я вытащил из чемодана восковой огарок и, засветив его, стал раскладывать вещи, поставил в угол шашку и ружье, пистолеты положил на стол, разостлал бурку на лавке, казак свою на другой. 4. Через десять минут он захрапел, но я не мог заснуть: передо мной во мраке все вертелся мальчик с белыми глазами» [19, с. 32].

Таким образом, фрагменты романа М. Ю. Лермонтова «Герой нашего времени» мы использовали для разработки заданий для изучения §30 «Двоеточие в бессоюзном сложном предложении» и для §31 «Тире в бессоюзном сложном предложении», а также в качестве текстовой основы для упражнения на повторение материала по синтаксису и пунктуации.

3.3. Использование романа И. С. Тургенева «Отцы и дети» для языковых упражнений в X классе

Представим, каким образом можно использовать материал романа И. С. Тургенева «Отцы и дети» на занятиях по русскому языку в X классе. Мы предлагаем два варианта решения этой задачи.

Вариант 1 – подготовка докладов лингвистической направленности, связанных с анализом литературного текста.

Программой по русскому языку предусмотрено знакомство учащихся с таким жанром речи, как научный доклад. В учебном пособии по русскому языку для X класса этому посвящены §30–32 [18, с. 151–162]. Авторы учебного пособия в *упражнении 307* [18, с. 161] предлагают учащимся поработать над созданием учебного доклада «Многомерный анализ стихотворения Ф. И. Тютчева “Весенняя гроза”». План доклада предусматривает анализ стихотворения Ф. И. Тютчева с литературоведческой и лингвистической точки зрения, причем литературоведческая, на наш взгляд, превалирует. Мы думаем, что на уроках русского языка целесообразно предложить учащимся варианты доклада с более «сильной» лингвистической направленностью.

Вот примеры вариантов доклада, над которыми могут поработать десятиклассники:

Доклад 1. «Функция частиц в романе И. С. Тургенева “Отцы и дети” (на материале V главы)».

Задание. Проанализируйте использование частиц в V главе (утро в семье Кирсановых после приезда Аркадия и Евгения) романа И. С. Тургенева «Отцы и дети». Определите функцию частиц в тексте, их роль в структуре предложений и передаче эмоционального оттенка речи персонажей. Приведите примеры использования частиц и объясните их значение и особенности употребления в тексте главы.

Доклад 2. «Роль междометий в романе И. С. Тургенева “Отцы и дети” (на материале V главы)».

Задание. Проанализируйте использование междометий в V главе романа И. С. Тургенева «Отцы и дети». Определите, как междометия служат для выражения эмоционального состояния персонажей и отражения их реакции на события, для показа развития межличностных отношений (возникновение симпатии или антипатии) и стилистической характеристики речи персонажей. Приведите примеры междометий, проанализируйте их употребление в контексте и функциональное назначение.

Отметим, что параграфы, посвященные частицам и междометиям, находятся перед параграфами, в которых дается теоретический и практический материал, относящийся к докладу. Материал о частицах – это завершающая часть § 28, междометиям посвящен § 29. Поскольку во время уроков русского языка как в VII, так и в X классе этим частям речи в силу определенных обстоятельств уделяется совсем мало внимания, такой лингвистический анализ фрагмента романа И. С. Тургенева позволит учащимся лучше закрепить данный материал.

Доклад 3. «Функционирование фразеологизмов в романе И. С. Тургенева «Отцы и дети»».

Задание. Проанализируйте употребление И. С. Тургеневым фразеологизмов в любой главе романа «Отцы и дети». Какова их стилистическая роль в тексте? Эквивалентами каких частей речи являются найденные вами фразеологизмы? В каких элементах художественного текста фразеологизмы используются чаще (описания, повествование о событиях, диалоги персонажей и т.д.)?

Данное задание предлагает учащимся актуализировать и расширить свои знания об этих лингвистических единицах и в процессе подготовки доклада пополнить свой словарный запас фразеологизмами. При выполнении этого задания учащиеся могут пользоваться словарями фразеологизмов.

Вариант 2 – использование фрагментов текста романа для создания упражнений с различными орфографическими и пунктуационными заданиями.

В IV четверти учащиеся повторяют изученное в X классе. Можно предложить *следующий вариант упражнения*:

1. Прочитайте отрывок произведения, которое было вами не так давно изучено. Назовите это произведение и укажите его автора.

2. Спишите, решая орфографические и пунктуационные задачи.

3. вут его Никола..м Петровичем Кирсанов..м. У него в пятна..цати верстах от пост..ялого дворика хорошее имение в двест.. душ(?), или, как он выр..жает(?)ся с тех пор как размеж..вался с крестьянами и завел «ферму», – в две тысячи десятин земли. Отец его боевой генерал 1812 года (полу)грамотный грубый но не злой ру(с/сс)кий человек всю жизнь свою тянул лямку, команд..вал сперва бригадой, потом д..визией и постоя(н/нн)о жил в провинци.. где (в)силу свое..о чина играл довольно значительную роль. Николай Петрович родился на юге России подобно старшему своему брату Павлу о котором реч(?) впереди, и воспит_вался до четырнадцат..летнего возр..ста дома окруже(н/нн)ый деш..выми гуверн..рами развязными но подобострас(?)ными ад..ютантами и прочими полковыми и штабными личн..стями [39, с. 286].

Подобные варианты заданий есть в учебном пособии для X класса (например, упражнения 485, 486, 487, 491 и др.), однако в их основу положены фрагменты других литературных произведений, которые либо были изучены ранее, но не в X классе, либо вообще не предусмотрены для изучения на уроках русской литературы в школе.

Предложенные в данной главе варианты заданий позволяют приоткрыть учащимся тайны удивительной выразительности литературных текстов, поскольку приучают школьников, как точно отметил академик Н. М. Шанского, «читать художественное произведение филологически вооруженным взглядом» [41, с. 6].

Выводы по главе 3

1. В учебном пособии для VI класса в качестве текстовой основы упражнений используются фрагменты таких программных произведений, как «Бежин Луг» И. С. Тургенева, «Уроки французского» В. Г. Распутина, «Песнь о вещем Олеге» А. С. Пушкина. Чтобы увеличить число заданий, базирующихся на фрагментах данных текстов, были разработаны упражнения, связанные с определением разрядов имен прилагательных по значению (рассказ «Уроки французского» В. Г. Распутина), с морфологическим разбором местоимений (рассказ «Бежин луг» И. С. Тургенева) и с работой с художественным стилем речи (поэма «Песнь о вещем Олеге» А. С. Пушкина).

2. В IX классе при изучении тем «Двоеточие в бессоюзном сложном предложении» и «Тире в бессоюзном сложном предложении» мы предлагаем использовать 4 упражнения, которые связаны с содержанием программного романа «Герой нашего времени» М. Ю. Лермонтова, изучаемого в этом классе. Кроме того, на основе данного текста было разработано повторительное упражнение по синтаксису и пунктуации.

3. В X классе текст предусмотренного для изучения программой по русской литературе романа «Отцы и дети» И. С. Тургенева можно использовать двумя способами: в качестве основы задания по подготовке доклада, основанного на лингвистическом анализе использования частиц, междометий и фразеологизмов в одной из глав романа, и в качестве языкового материала для упражнения на повторение материала по орфографии и пунктуации.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В результате завершения работы над дипломным исследованием были получены следующие результаты:

1. В соответствии с целью дипломной работы были решены следующие задачи:

- изучены методические предпосылки использования текстов программных произведений на уроках русского языка в учреждениях общего среднего образования (глава 1).
- проанализированы учебные пособия по русскому языку для V–XI классов с целью выявления способов включения фрагментов литературных произведений в лингвистические упражнения (глава 2).
- разработаны и представлены варианты упражнений на материале программных произведений русской литературы для использования в практике преподавания русского языка в учреждениях общего среднего образования Республики Беларусь (глава 3).

2. Использование программных текстов литературных произведений на занятиях по русскому языку признано учеными эффективным способом для формирования у учащихся языковой компетенций, расширения их словарного запаса и развития читательской культуры. Оно имеет глубокие методические и педагогические корни, проявление которых можно обнаружить в следующих идеях, связанных со взаимодействием учебных предметов: межпредметные связи, технология интегрированного обучения, предмет «Русская словесность».

3. В ходе анализа учебных пособий по русскому языку для V–XI классов, созданных коллективом белорусских авторов, был выявлен опережающий, параллельный и ретроспективный способ использования литературных текстов в качестве текстовой основы языковых упражнений. Наиболее перспективным и методически оправданным является параллельный и ретроспективный, поскольку именно в этом случае есть возможность дополнения упражнений по языку литературоведческим заданием. В этом случае школьники, «опознав» фрагмент литературного текста, будут иметь представление о его содержании. Также выполнение лингвистических заданий в таких упражнениях дает возможность обучаемым взглянуть на уже проанализированный на уроках русской литературы художественный текст с другой точки зрения.

4. Анализ учебных пособий показал, что использование текстов программных литературных произведений в качестве основы для языковых упражнений встречается в разном объеме в зависимости от класса. Наибольшее количество таких заданий зафиксировано в VIII классе (30

упражнений), что свидетельствует о стремлении авторов максимально задействовать потенциал художественных текстов. В то же время в VI, IX и X классах подобных упражнений значительно меньше (по 3 в каждом), что указывает на неравномерность применения данного методического подхода.

5. В 3 главе дипломной работе мы представили следующие варианты использования программных литературных текстов на уроках русского языка:

- **VI класс:** тема «Разряды имён прилагательных по значению» на основе рассказа В. Г. Распутина «Уроки французского»; тема «Морфологический разбор местоимений» на материале текста И. С. Тургенева «Бежин луг», тема «Стили речи» на основе поэмы А. С. Пушкина «Песнь о вещем Олеге»;

- **IX класс:** темы «Двоеточие в бессоюзном сложном предложении» и «Тире в бессоюзном сложном предложении» на материале романа М. Ю. Лермонтова «Герой нашего времени», также фрагменты текста использованы для разработки упражнения на повторение, завершающего изучение синтаксиса и пунктуации;

- **X класс** задания для комплексного лингвистического анализа функционирования частиц, междометий, фразеологизмов в отдельных главах программного произведения «Отцы и дети» И. С. Тургенева в формате учебного доклада и орфографическо-пунктуационное упражнение на основе фрагмента романа для повторения материала.

В основу предложенных нами языковых заданий был положен следующий принцип: один раздел – один программный художественный текст для упражнений.

6. На наш взгляд, необходимо продолжать разработку и внедрение подобных упражнений, чтобы обращение на уроках русского языка к программным произведениям не было эпизодическим, а стало систематической частью учебного процесса. Для этого требуется более активное включение соответствующих заданий в учебные пособия по русскому языку и разработка дополнительных упражнений на материале других произведений школьной программы по русской литературе.

7. Использование программных произведений русской литературы в лингвистических упражнениях способствует не только совершенствованию языковых навыков учащихся, но и углублению их литературной эрудиции, а также формированию целостного филологического мировоззрения. Ученики не просто запоминают правила орфографии и пунктуации, а видят их реализацию «в контексте», учатся чувствовать слово и его выразительные возможности.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Альбеткова, Р. И. Русская словесность. От слова к словесности: учебное пособие / Р. И. Альбеткова. – 13-е изд., стереотип. – М.: Дрофа, 2013. – 206 с.
2. Быстрова, Е. А. Обучение русскому языку в школе: учебное пособие / Е. А. Быстрова. – Москва: Дрофа, 2017. – 224 с.
3. Виноградов, В. В. Проблемы русской стилистики / В. В. Виноградов. – М.: Высшая школа, 1978. – 320 с.
4. Воителева, Т. М. Теория и методика обучения русскому языку: учебник для академического бакалавриата / Т. М. Воителева. – Москва: Юрайт, 2019. – 206 с.
5. Волынец, Т. Н., Русский язык. Учебное пособие для 7-го класса учреждений общего среднего образования с белорусским и русским языками обучения / Т. Н. Волынец [и др.]. – Минск: Национальный институт образования, 2020. – 240 с.
6. Вольхина, Е. А. Интегрированные уроки русского языка / Е. А. Вольхина [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://pandia.ru/text/78/474/1891.php>. – Дата доступа: 16.02.2025
7. Горшков, А. И. Русская словесность: 10–11 кл.: метод. Рекомендации к учеб. и сб. задач и упражнений / А. И. Горшков. – 3-е изд. М.: Просвещение, 2006. – 96 с.
8. Горшков, А. И. Язык как материал словесности / А. И. Горшков. – Казань: Бук, 2018. – 192 с.
9. Дейкина, А. Д. Обучение и воспитание на уроках русского языка: Пособие для учителя / А. Д. Дейкина. – М.: Школа-Пресс, 2000. – 336 с.
10. Долбик, Е. Е. Русский язык: учебное пособие для 11 класса учреждений общего среднего образования с белорусским и русским языками обучения (с электронным приложением для повышенного уровня) / Е. Е. Долбик [и др.]. – Минск: Национальный институт образования, 2021. – 296 с.
11. Жинкин, Н. И. Психологические основы развития речи / Н. И. Жинкин. – М.: Просвещение, 2019. – 198 с.
12. Капинос, В. И. Развитие речи: теория и практика обучения: учебное пособие / В. И. Капинос. – 2-е изд., стер. – Москва: Флинта, 2016. – 240 с.
13. Коменский, Я. А. Избранные педагогические сочинения / Я. А. Коменский. – М., 1955. – 655 с

14. Кошанский, Н. Ф. Общая риторика / Н. Ф. Кошанский. – типография Императорского Воспитательного Дома, Санкт-Петербург., 1829. – 172 с.
15. Кульневич, С. В. Современный урок. Ч. I: Научно-практич. Пособие для учителей, методистов, студентов пед. учеб. заведений, слушателей ИПК / С. В. Кульневич, Т. П. Лакоценина. – Ростов-н/Д: Изд. «Учитель», 2004. – 288 с.
16. Ладыженская, Т. А. Методика развития речи на уроках русского языка: Кн. для учителя / Т.А. Ладыженская. – М.: Просвещение, 1991. – 240 с.
17. Леонов, С. А. Интегрированный урок литературы / С. А. Леонов. – Москва: МПГУ, 1999. – 170 с.
18. Леонович, В. Л. Русский язык: учебное пособие для 10 класса учреждений общего среднего образования с белорусским и русским языками обучения (с электронным приложением для повышенного уровня) / В. Л. Леонович [и др.]. – Минск: Национальный институт образования, 2020. – 296 с.
19. Лермонтов, М. Ю. Герой нашего времени / М. Ю. Лермонтов. – М.: Эксмо, 2024. – 320 с.
20. Львова, С. И. Уроки словесности, 5–9 классы / С. И. Львова. – 3-е изд., стер. – Москва: Дрофа, 2000. – 413 с.
21. Максимова, В. Н. Межпредметные связи в учебно-воспитательном процессе: Кн. для учителя / В. Н. Максимова. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Просвещение, 1988. – 192 с.
22. Мурина, Л. А. Русский язык: учебное пособие для 8-го класса учреждений общего среднего образования с белорусским и русским языками обучения / Л. А. Мурина [и др.]. – Минск: Национальный институт образования, 2024. – 176 с.
23. Мурина, Л. А. Методика преподавания русского языка / Л. А. Мурина. – Минск: Национальный институт образования, 2018. – 256 с.
24. Мурина, Л. А. Русский язык: учебное пособие для 5-го класса учреждений общ. сред. образования с белорус. и рус. яз. обучения. В 2 ч. Ч. 2 / Л. А. Мурина, – Минск: Национальный институт образования, 2019. – 128 с.
25. Мурина, Л. А. Русский язык: учебное пособие для 9 класса учреждений общего среднего образования с белорусским и русским языками обучения / Л. А. Мурина [и др.]. – Минск: Национальный институт образования, 2019. – 248 с.
26. Мурина, Л. А., Русский язык. Учебное пособие для 6-го класса учреждений общего среднего образования с белорусским и русским языками

обучения / Л. А. Мурина, Т. В. Игнатович, Ж. Ф. Жадейко. – Минск: Национальный институт образования, 2020. – 240 с.

27. Мурина, Л. А. Русский язык. Учебное пособие для 5-го класса учреждений общего среднего образования с белорусским и русским языками обучения. В 2 частях. Ч. 1 / Л. А. Мурина, Т. В. Игнатович, Ж. Ф. Жадейко. – Минск: Национальный институт образования, 2019. – 144 с.

28. Никольский, А. С. Основания российской словесности / А. С. Никольский. – СПб., 1807. – 316 с.

29. Песталоцци, И. Г. Избранные педагогические произведения / И. Г. Песталоцци. – Т. 3. – М., 1965. – 636 с.

30. Пушкин, А. С. Песнь о вещем Олеге / А. С. Пушкин. – М.: Детгиз, 2020. – 16 с.

31. Разумовская, М. М. Теория и практика обучения русскому языку: учебное пособие / М. М. Разумовская. – Москва: Дрофа, 2015. – 336 с.

32. Распутин, В. Г. Уроки французского / В. Г. Распутин. – М.: Эксмо, 2023. – 288 с.

33. Романичева, Е. С. Чтение как деятельность: учебное пособие / Е. С. Романичева. – Москва: Флинта, 2015. – 168 с.

34. Саникович, И. М. Использование материала программных произведений русской литературы на уроках русского языка / И. М. Саникович // Русский язык: система и функционирование: материалы X Междунар. науч. конф., посвящ. 85-летию филол. фак. Белорус. гос. ун-та, Минск, 22–23 окт. 2024 г. / Белорус. гос. ун-т; редкол.: И. С. Ровдо (гл. ред.) [и др.]. – Минск: БГУ, 2025. – 269–274 с.

35. Словарь Академии Российской, по азбучному порядку расположенный [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://viewer.rusneb.ru/ru/000200_000018_v19_rc_2108164?page=1&rotate=0&theme=black. – Дата доступа: 19.04.2025.

36. Толмачев, Я. В. Правила словесности, руководствующие от первых начал до высших совершенств красноречия: в четырех частях / Я. В. Толмачев. – С.-Петербург: Морская типография, 1915. – 280 с.

37. Тростенцова, Л. А. Методика преподавания русского языка: учебное пособие для академического бакалавриата / Л. А. Тростенцова. – Москва: Прометей, 2018. – 368 с.

38. Тургенев, И. С. Бежин луг: рассказ, стихотворения в прозе / И. С. Тургенев. – М.: Дрофа-Плюс, 2010. – 62 с.

39. Тургенев, И. С. Отцы и дети / И. С. Тургенев. – М.: Эксмо, 2016. – 316 с.

40. Ушинский, К. Д. Собрание сочинений / К. Д. Ушинский. – Москва-Ленинград: Издательство педагогических наук РСФСР, 1950–1952. – 668 с.
41. Шанский, Н. М. Лингвистический анализ художественного текста: учеб. пособие / Н. М. Шанский. – Москва: ФЛИНТА, 2019. – 416 с.
42. Щерба, Л. В. Языковая система и речевая деятельность / Л. В. Щерба. – Л.: Наука. Ленинградское отделение, 1974. – 428 с.
43. Щукин, А. Н. Обучение речевому общению на русском языке / А. Н. Щукин. – М.: Русский язык. Курсы, 2020. – 180 с.
44. Ятайкина, А. А. Об интегрированном подходе в обучении / А. А. Ятайкина. – Новосибирск: Школьные технологии, 2001. – 15 с.

Публикации автора по теме дипломной работы

45. Слинка, А. А. Использование литературного материала на занятиях по русскому языку в X классе (на примере романа И. С. Тургенева «Отцы и дети») / А. А. Слинка // Мова і літаратура: матэрыялы 81-й навуковай канферэнцыі студэнтаў і аспірантаў філалагічнага фак. / БДУ, Філалагічны фак. – Мінск, 2024. – 320–324 с.

(подпись автора)