

ТЕОРИЯ И МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ

УДК 372.881.161.1.

ОБУЧЕНИЕ ВИДАМ РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В НАЦИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

TRAINING KINDS OF SPEECH ACTIVITY AT NATIONAL SCHOOL

© 2014 Магомед-Касумов Г. М.

Дагестанский государственный педагогический университет

© 2014 Magomed-Kasumov G. M.

Dagestan State Pedagogical University

Резюме. Статья посвящена обучению нерусских учащихся различным видам речевой деятельности, между которыми существует неразрывная связь: умения говорить и слушать представляют устную форму речи, а читать и писать – письменную. Однако каждый из четырех видов речевой деятельности функционирует в процессе коммуникации не в разрыве друг от друга, а во взаимосвязи.

Abstract. Article is devoted to non-Russian students learning different kinds of speech activity, among which are inextricably linked: the ability to speak and listen are the oral form of speech, and to read and write - writing. However, each of the four kinds of functions in the speech activity during communication not break apart, but interrelated.

Rezjume. Stat'ja posvjashhena obucheniju nerusskih uchashhihsja razlichnym vidam rechevoj dejatel'nosti, mezhdu kotorymi sushhestvuet nerazryvnaja svjaz': umenija govorit' i slushat' predstavljajut ustnuju formu rechi, a chitat' i pisat' – pis'mennuju. Odnako kazhdij iz chetyreh vidov rechevoj dejatel'nosti funkcioniruet v processe kommuni-kacii ne v razryve drug ot druga, a vo vzaimosvjazi.

Ключевые слова: виды речевой деятельности (аудирование, говорение, чтение, письмо), фонематический и интонационный слух, языковые и речевые упражнения, диалогическая и монологическая речь, обучающие изложения и сочинения.

Keywords: types of speech activity (listening, speaking, reading and writing), phonemic and tonal hearing, speech and language exercises, dialogical and monological speech, presentation and educational works.

Kljucheve slova: vidy rechevoj dejatel'nosti (audirovanie, govorenje, chtenie, pis'mo), fonematičeskij i intonacionnyj sluh, jazykovye i recheveye uprazhnenija, dialogičeskaja i monologičeskaja rech', obučajushhie izložhenija i sočinenija.

Аудирование понимают, как восприятие и понимание звучащей и озвученной речи. Это творческий процесс, сопровождающийся сложной мыслительной деятельностью, напряженной работой памяти. При всех

других видах речевой деятельности учащийся может выбрать удобный ему темп речи, самостоятельно определить длину и количество пауз. Слушатель же полностью зависит от источника информации – говорящего.

К сожалению, на практике мало уделяется внимания выработке навыков слушания, вероятно, предполагается, что понимание русской речи наступит само собой, что достаточно научить учащихся выражать свои мысли на русском языке. Однако, необходимость привития учащимся навыка слушания и понимания звучащей речи не вызывает никаких сомнений. Для того чтобы правильно понимать, говорить и писать без ошибок, надо, прежде всего, научиться слушать и слышать. Недостаточно сформированные навыки слушания служат серьезным препятствием для понимания русской речи.

Обучение аудированию начинается с формирования фонематического и интонационного слуха. Фонематическим называется такой выработанный слух, который способен дифференцировать смыслоразличительные функции звуков. Развитию у учащихся речевого слуха помогают упражнения на выделение слов, словосочетаний, предложений в связном тексте.

Большую роль при формировании навыков аудирования играет вероятностное прогнозирование. Для прогнозирования на уровне фразы очень важно знать типы синтаксической связи, выработать навыки согласования и управления. Аудирование речевых сообщений связано с деятельностью кратковременной и долговременной памяти. Объем кратковременной памяти ограничен, поэтому следует систематически проводить специальные упражнения в аудировании микротекстов, научить учащихся перефразировать услышанные предложения, в нескольких словах передать основное содержание высказывания, формировать у них навыки эквивалентных замен одних слов текста другими.

Для обучения аудированию используются языковые и речевые упражнения. Языковые упражнения развивают речевой слух, формируют умения вычленять из речевых сообщений незнакомые явления, дифференцировать их, определять контекстное значение различных лексических единиц и т. д. Речевые же упражнения вырабатывают умения воспринимать речевые сообщения в условиях, приближающихся к

естественному общению. Они позволяют выделять наиболее информативные части сообщения, развивать смысловую догадку с помощью прогнозирования на уровне текста, делить его на смысловые отрезки и определять основную мысль в каждом их них.

При обучении аудированию следует учитывать и то, что слуховая память у большинства людей развита хуже зрительной и любое визуальное подкрепление способствует точности и полноте понимания сообщения. Слуховые и артикуляционные навыки также тесно взаимосвязаны, поэтому восприятию речи помогают и внелингвистические факторы (мимика, жестикуляция и т. д.)

На различных этапах обучения аудированию можно рекомендовать следующие упражнения: прослушать и понять, о чем идет речь; выявить расхождения в двух вариантах рассказа; найти фразу, не соответствующую смыслу; восстановить по смыслу пропущенную фразу; озаглавить прослушанное; составить план к тексту; и др. Эти упражнения должны способствовать формированию умений, необходимых для слушания русской речи, и постепенному нарастанию трудностей аудирования, развивающегося в тесной связи с говорением.

Говорение, как продуктивный вид речевой деятельности, непосредственно связано с мышлением, является внешним выражением возникшей мысли в форме устной речи.

Слушание и говорение, как виды речевой деятельности составляют устную речь, поэтому обучение говорению без слушания теряет всякий смысл. Обучение устной речи ставит учителя перед специфическими трудностями. Устная речь дается учащимся с большим трудом, что объясняется ее комплексным характером.

Для овладения устной речью на втором языке нерусские школьники должны научиться следующему:

- 1) правильно интонировать предложения разных синтаксических конструкций;
- 2) строить свою речь по определенным правилам;
- 3) придавать своему высказыванию структурную законченность;

4) передавать нужную информацию.

Устная речь, в основном ситуативная и диалогическая, должна быть неотъемлемой частью всех уроков русского языка и фундаментом, на котором у нерусских учащихся формируются навыки письменной речи, поэтому нельзя противопоставлять устную речь письменной и обучать им изолированно.

Л. С. Выготский писал: «Каждой фразе, каждому разговору предшествует возникновение мотива речи ...» [1. С. 221]. Обучение устной речи означает научить выражать мысли и понимать речь на слух, поэтому очень важно формировать навыки диалогической речи. Необходимость специального обучения нерусских учащихся диалогической речи диктуется также тем, что она характеризуется рядом специфических особенностей. Так, единицей диалогической речи считается так называемое диалогическое единство, то есть совокупность двух соседних реплик в диалоге, связанных ситуацией [2].

Лингвистической основой обучения диалогической речи являются не отдельные фразы, а диалогические единства. Так, обучая учащихся этому виду речи, учитель должен иметь в виду, что диалогическая речь отличается эмоциональностью, богатством интонационного оформления, наличием вводных слов, частиц, междометий, обращений и т. д.

В практике обучения русскому языку в национальной школе используются некоторые приемы обучения диалогической речи: упражнения для усвоения элементов диалога на основе учебно-речевой ситуации, имитационные упражнения и др.

Нельзя согласиться с тем, что в целях имитации диалогического общения учащимся предлагается заучивать искусственно составленные диалоги типа «В магазине», «В библиотеке», «На вокзале» и т. д., не стимулирующие речевое общение, так как их содержание часто не соответствует тому, с чем школьники сталкиваются в реальной действительности. Такие диалоги, как отмечают О. Д. Митрофанова и В. Г. Костомаров, «становятся тормозом в овладении русской речью» [5. С. 18]. Для развития устной диалогической речи целесообразно использовать средства

ситуативной наглядности, в частности репродукции с картин известных отечественных и зарубежных художников. Произведения живописи и ситуативные картинки непосредственно связываются с определенным зрительным образом, что оживляет уроки, активизирует учащихся, способствует расширению их словарного запаса, появлению стимулов к употреблению в речи изучаемых грамматических форм и конструкций. Так, например, при повторении в V классе пройденного материала о временах глагола можно с успехом использовать в целях привития навыков диалогической речи репродукцию с картины художника Ф. Решетникова «Прибыл на каникулы». Учащиеся с большим интересом сконструируют предполагаемый разговор между дедушкой и его внуками (суворовцем и школьницей), употребив разные временные формы глагола. В качестве материала для ситуативных упражнений при обучении диалогической речи необходимо широко использовать экскурсии, организовать игры, инсценировки и т. д.

Это очень важно, так как нерусские школьники часто с трудом преодолевают страх перед самостоятельными речевыми действиями и молчат, когда их вызывают на разговор, беседу, поэтому необходимо создавать условия, в которых у школьников возникает потребность использовать изучаемый язык в общении друг с другом.

Развитию диалогической речи способствуют беседы (по тексту, картине, наблюдениям, материалам периодической печати), которые подготавливают учащихся к спонтанной речи, характерной для процесса общения. В ходе беседы необходимо, чтобы учащиеся учились формулировать выводы, высказывать свою точку зрения на соответствующую тему. Интересным видом работы являются и диалог-дискуссии.

Обучение диалогической речи является неотъемлемой частью обучения монологической речи, которая формируется одновременно с диалогической. Монологическая речь – более сложная по сравнению с диалогом форма речи, отличающаяся большей развернутостью высказывания. От

диалогической речи она отличается непрерывностью, последовательностью и логичностью, относительной смысловой законченностью, коммуникативной направленностью, а также наличием более сложных синтаксических конструкций.

Монолог напоминает письменную речь, поэтому требует тщательной предварительной подготовки – чтения текста, составления плана, отбора нужных слов и предложений и т. д.

Обучение устной монологической речи в отрыве от письменной может привести к тому, что приобретенные учащимися навыки, не поддержанные зрительной опорой, будут менее прочными. Дело в том, что восприятие устной речи ограничено слуховой памятью, в то время как при восприятии письменной речи активизируется слуховая, зрительная и моторная память.

В методике обучения говорению на изучаемом языке различают подготовленную и неподготовленную речь [7. С. 100].

В подготовленной речи заранее определяется содержание и больше внимания уделяется языковому оформлению, в неподготовленной же речи основное внимание обращается на смысловое содержание высказывания.

Подготовленная речь – это репродуктивная речь, а неподготовленная всегда является творческой, продуктивной речью, работа над которой должна преобладать в учебном процессе.

В связи с этим выделяются различные виды подготовленного и неподготовленного высказывания:

- 1) на основе образца,
- 2) на основе текста с незначительными изменениями,
- 3) на основе текста, но без опоры на языковой материал,
- 4) неподготовленное высказывание [7. С. 101-102].

3. Обучение чтению как виду речевой деятельности

Чтение – это рецептивный вид речевой деятельности, в которой во взаимодействии выступают следующие компоненты: 1) восприятие графической формы слова, 2) произнесение слова, 3) понимание прочитанного.

Целью чтения является извлечение информации из печатного текста в соответствии с коммуникативной установкой. Для чтения характерен механизм антиципации (вероятностного прогнозирования, предвосхищения) – умение правильно угадать слово, фразу по отдельным их элементам.

В «Программе...» [8] перечисляются умения и навыки, которыми должны овладеть учащиеся национальных школ.

В зависимости от специфики текста и коммуникативной установки различаются следующие виды чтения:

- 1) просмотровое (установление общего представления о содержании текста);
- 2) поисковое (просмотр текста для обнаружения информации, известной из других источников),
- 3) ознакомительное (получение общего представления по интересующему вопросу),
- 4) изучающее (полное и точное понимание содержания текста и критическое осмысление его).

В национальной школе проводится работа по формированию навыков чтения вслух и про себя. Эти виды чтения выполняют различные коммуникативные функции: чтение про себя дает возможность получить информацию из текста, а чтение вслух – получать и передавать ее слушателям.

На начальном этапе чтение вслух является основным, оно позволяет учащимся овладеть звуковой системой русского языка, а учителю дает возможность контролировать правильность чтения, исправлять ошибки, добиваться отчетливого произношения трудных звуков, слов и т. д.

В обучении учащихся национальных школ русскому языку важное место занимает чтение. В традиционной методике к качеству чтения предъявляются следующие требования: 1) правильность, 2) сознательность, 3) беглость и 4) выразительность.

Правильное чтение связано с соблюдением основных норм русского литературного языка. Для выработки навыков правильного чтения необходимо систематически упражнять учащихся в

произношении трудных звуков, слов и грамматических форм.

Сознательность чтения означает полное понимание учащимися смысла текста, которое достигается при наличии у них достаточного запаса активно усвоенной лексики.

Беглость чтения зависит от быстроты узнавания графического образа слова. Это такое чтение, которое не расходится с пониманием. Беглость чтения связана со скоростью чтения, которая зависит от характера текста и установки на степень полноты понимания.

Выразительность – это высшая ступень качества чтения, она способствует более глубокому осмыслению содержания текста и возможна только на основе правильного и беглого чтения. Выразительное чтение означает понимание авторского замысла, умение передать оттенки выражаемых в тексте мыслей и чувств. «Выразительно прочитать – это значит подать голосом идею и тему произведения» [9. С. 54], – писала М. А. Рыбникова.

Для выразительности чтения можно использовать следующие средства:

- 1) ускорение и замедление (*быстро – медленно*);
- 2) усиление и ослабление голоса (*громче – тише*);
- 3) повышение и понижение тона (*выше – ниже*);
- 4) применение пластических средств (*мимики, жеста* и др.).

Задача школы – выработать у учащихся технику чтения, научить их понимать то, что читают, прививать им любовь и интерес к чтению. При этом очень важно, чтобы сам учитель всегда читал выразительно. Необходимо добиваться того, чтобы учащиеся как можно больше читали, заучивали наизусть стихотворные и прозаические тексты, соблюдая следующие элементарные требования: читай, как говоришь; читай просто и естественно; читай своим собственным голосом; отчетливо выговаривай слова; научись читать по ролям; и т. д.

Письменная речь – сложный психофизиологический процесс, в котором участвуют не только зрительные компоненты, но и слуховой анализатор. Это наиболее трудный и сложный вид

сознательной речевой деятельности, включающий технику письма и создание продукта речи – текста.

Письменной речи в общем свойственны те же черты, что и устной, однако отличается и рядом особенностей, а именно:

- 1) специфическим набором речевых средств;
- 2) сложной, чем в устной форме, структурой;
- 3) ясностью и развернутостью (ввиду отсутствия ситуации, общей для пишущего и адресата);
- 4) отсутствием интонационного оформления, логического ударения, что затрудняет ее понимание;
- 5) соблюдением орфографических и пунктуационных правил.

Письменное высказывание проходит этапы внутренней (*сначала подумай, затем скажи*) и внешней (*сначала скажи, затем напиши*) речи. При обучении русскому языку нерусских надо ставить вопрос не о количественном соотношении устных и письменных работ, а о необходимости разработки системы устных и письменных упражнений, исходя из того, что ученик сможет написать то, чем он овладел в устной форме.

Приемы обучения письменной речи иные, чем устной. Они выбираются с учетом специфических особенностей письменной речи. Если для развития устной речи используются ситуативные упражнения, в основе которых должно быть преимущественно обучение диалогической речи, то для развития письменной речи нужны упражнения, обучающие закономерностям построения связной монологической речи.

Целесообразно практиковать задания на письмо по памяти, которые способствуют повышению культуры устной и письменной речи школьников. Одним из важнейших видов работы по обучению связной речи является изложение.

По цели проведения изложения делятся на обучающие и контрольные.

В работе над обучающим изложением можно выделить следующие этапы [3. С. 4]:

- 1) вступительное слово учителя;
- 2) предварительное объяснение непонятных слов;

- 3) чтение текста учителем;
- 4) работа над содержанием текста;
- 5) вторичное чтение текста учителем;
- 6) составление плана изложения;
- 7) пересказ текста по плану 2-3 учащимися;
- 8) написание изложения.

По способу передачи содержания текста различаются следующие виды изложения: подробные (близкие к тексту); сжатые; выборочные; с грамматическими заданиями; с элементами сочинения [6. С. 13-14].

Подробное изложение требует от учащихся обстоятельного пересказа прослушанного или прочитанного текста. При написании такого изложения они должны показать умение логически стройно, не опуская деталей, передать содержание, используя при этом нужные слова и синтаксические конструкции.

Сжатое изложение предполагает краткую передачу основного содержания прочитанного или услышанного. Навык сжатого изложения мыслей необходим нерусским учащимся в учебном процессе, чтобы кратко передать содержание художественного произведения, рассказать о прочитанном или увиденном, составить конспект при самостоятельной работе.

При написании выборочного изложения воспроизводится какая-то одна мысль из «рассыпанных», находящихся в разных частях текста (например, описание наступившего утра, представленное в связанном тексте).

Творческое изложение по содержанию может даже не совпадать с оригиналом. Т. А. Ладыженская [4. С. 226] выделяет две группы заданий к таким изложениям, например: а) ответить на вопрос, высказать свое мнение по поводу изложенного в тексте; б) дописать начало, конец к исходному тексту или ввести в него элементы описания, диалог, рассуждение и т. д.

Такие изложения могут сопровождаться дополнительными заданиями (например, изменить формы лица, времени).

Развивать самостоятельность и творчество учащихся, формировать умение передавать свои мысли и знания невозможно, если проводить только изложения. Очень важно, чтобы нерусские

школьники научились самостоятельно составлять тексты. Л. Толстой по этому поводу писал, что ученик, не научившийся «творить» в школе, и в жизни всегда будет только подражать, копировать.

Сочинение – одна из наиболее сложных форм речевой деятельности учащихся национальных школ. Если при изложении школьники передают готовое содержание, следуя за мыслями автора и пользуясь его языковыми средствами, то в сочинении все вопросы, связанные с раскрытием содержания, композиционным оформлением, выбором лексики, грамматических форм и конструкций, решаются ими самостоятельно.

Эффективность обучения сочинениям зависит от наличия в каждом классе строго продуманной системы разнообразных видов письменных работ (ответы на вопросы, свободные и творческие диктанты, изложения), способствующих привитию школьникам умения выражать свои мысли, опираясь на разнообразные источники.

В условиях национальной школы очень важен вопрос о связи сочинений с изучаемым грамматическим материалом. Здесь надо руководствоваться положением о том, что не к сочинению следует подбирать грамматическое задание, а, наоборот, нужно рекомендовать наиболее подходящую форму сочинения для закрепления изученного в одно и то же время литературного и грамматического материала. В этом случае обучающее сочинение явится как бы завершающим этапом работы по развитию речи при осмыслении школьниками закономерностей употребления определенной лексики, а также грамматических форм и конструкций.

При обучении учащихся сочинениям немаловажное значение имеет также учет знаний и умений, приобретенных на уроках родного языка и родной литературы. В зависимости от цели проведения сочинения, как и изложения, бывают обучающие и контрольные; по объему – миниатюры и развернутые.

По функционально-смысловому признаку различают сочинения-повествования, сочинения-описания, сочинения-рассуждения.

Источниками для написания сочинений могут стать:

1) материал из художественных произведений;

2) картины, спектакли, кинофильмы;

3) экскурсии; и т. д.

В соответствии с программой по русскому языку учащиеся V–IX классов знакомятся со стилями речи, поэтому следует обучать их писать сочинения публицистического характера (описание местности; памятника; рассуждение о родном крае, о бережном отношении к природе, к школьному имуществу и т. д.).

Сочинения по картине должны быть связаны с другими видами творческих письменных работ по русскому языку и литературе, с наблюдениями учащихся. Так, например, работе по картине «Зима» И. И. Шишкина при изучении в VI классе имени прилагательного предшествовало задание провести наблюдения над зимней природой (зима, лес, день, небо, снег, деревья и т. д.).

Урок начинается с вступительного слова учителя: «В творчестве поэтов, писателей, художников, композиторов тема природы занимает большое место. Она неразрывно связана с любовью к природе, к своей родине. Природа нашей страны разнообразна, причем каждое время года по-своему прекрасно.

Мы радуемся весеннему пробуждению природы, восхищаемся ее осенней красотой, любим картины зимнего леса.

Проводится беседа для выяснения того, какое впечатление производит на учащихся зимняя природа; читаются наизусть стихотворения о зиме Ф. Тютчева, С. Есенина и др.»

Вывешивается картина И. Шишкина «Зима», ставятся вопросы, проводится

словарная работа, подбираются подходящие эпитеты, сравнения (зима – волшебница, чародейка; ёлочки – маленькие, в нарядных белых платьях, снег – белый, пушистый, серебристый, рыхлый, мохнатый; лес – дремучий, безмолвный; сосны – стройные, могучие, величавые; день – ясный, морозный, свежий; небо – синее, морозное, прозрачное; и т. д.) [10].

Активизация лексико-фразеологического запаса учащихся готовит их к восприятию картины, создает настроение, которое созвучно содержанию картины художника-пейзажиста И. Шишкина «Зима». Работа над картиной завершается написанием сочинения.

Учащиеся учатся выражать свое понимание картины и отбирать языковые средства для раскрытия её содержания.

В качестве эпиграфа можно взять слова поэта С. Есенина:

Заколдован невидимкой,

Дремлет лес под сказку сна ...

Учитывая специфические языковые трудности нерусских учащихся, желательно дать им не только опорные слова, но и разрешить в процессе написания обучающего сочинения пользоваться орфографическим словарем, чтобы они сосредоточили свое внимание на содержании письменной работы.

Для формирования навыков письменной речи в национальной школе к системе упражнений предъявляются следующие требования:

1) соответствие уровню развития речевых навыков учащихся;

2) постепенное нарастание трудностей;

3) повторяемость материала в разных видах упражнений.

Литература

1. Выготский Л. С. Мышление и речь. 5-е изд., испр. М. : Лабиринт, 1999. 352 с.
2. Ладыженская Т. А. Речевые ситуации при обучении устным высказываниям // Русский язык в национальной школе. 1974. № 5. С. 40-44.
3. Махмудова И. Г. Сборник текстов для изложений в IV–VIII классах дагестанской национальной школы. Махачкала: Дагучпедгиз, 1984. 120 с.
4. Методика развития речи на уроках русского языка / Под ред. Т. А. Ладыженской. М. : Просвещение, 1980. 240 с.
5. Митрофанова О. Д., Костомаров В. Г. Принцип активной коммуникативности // Русский язык в национальной школе. 1983. № 1. С. 17-23.
6. Морозова И. Д. Виды изложений и методика их проведения: пос. для учителя. М. : Просвещение, 1984. 128 с.
7. Практическая методика обучения русскому языку в средних и старших классах / Под ред. Е. А. Быстровой. Л. : Просвещение, 1988. 271 с.
8. Программы основной и полной средней школы. Русский язык и литература. V–XI классы национальных школ Российской Федерации. СПб. : Просвещение, 2002.

128 с. 9. Рыбникова М. А. Избранные труды. М. : Педагогика, 1985. 246 с. 10. Тихомирова Е. М. Сочинение по картине И. И. Шишкина «Зима» // Начальная школа. 2006. № 12. С. 89-91.

References

1. Vygotsky L. S. Thinking and speech. 5th ed., Rev. M. : Maze, 1999. 352 p. 2. Ladyzhenskaya T. A. Speech situations in teaching oral statements // Russian language in the national school. 1974. # 5. P. 40-44. 3. Makhmudova I. G. Collection of texts for summaries in the IV-VIII forms of Dagestan national school. Makhachkala: Daguchpedgiz, 1984. 120 p. 4. Methodology of development of speech at Russian lessons / Edited by T. A. Ladyzhenskaya. M. : Education, 1980. 240 p. 5. Mitrofanov O. D., Kostomarov V. G. Principle of active communicativeness // Russian language in the national school. 1983. # 1. P. 17-23. 6. Morozova I. D. Types and methods of their expositions of: manual for teachers. M. : Education, 1984. 128 p. 7. Practical methods of teaching Russian language in secondary and high school / Edited by E. A. Bystrovoj. L. : Education, 1988. 271 p. 8. The programmes of main and complete high school. Russian language and literature. V-XI classes of national schools of the Russian Federation. SPb. : Education, 2002. 128 p. 9. Rybnikova M. A. Selected Works. M. : Education, 1985. 246 p. 10. Tikhomirova E. M. Essay II picture Shishkin "Winter" // Primary School. 2006. Number 12. P. 89-91.

Literatura

1. Vygotskij L. S. Myshlenie i rech'. 5-e izd., ispr. M. : Labirint, 1999. 352 s. 2. Ladyzhenskaja T. A. Rechevye situacii pri obuchenii ustnym vyskazyvanijam // Russkij jazyk v nacional'noj shkole. 1974. № 5. S. 40-44. 3. Mahmudova I. G. Sbornik tekstov dlja izlozhenij v IV-VIII klassah dagestanskoj nacional'noj shkoly. Mahachkala: Daguchpedgiz, 1984. 120 s. 4. Metodika razvitija rechi na urokah russkogo jazyka / Pod red. T. A. Ladyzhenskoj. M. : Prosveshhenie, 1980. 240 s. 5. Mitrofanova O. D., Kostomarov V. G. Princip aktivnoj kommunikativnosti // Russkij jazyk v nacional'noj shkole. 1983. № 1. S. 17-23. 6. Morozova I. D. Vidy izlozhenij i metodika ih provedenija: pos. dlja uchitelja. M. : Prosveshhenie, 1984. 128 s. 7. Prakticheskaja metodika obuchenija russkomu jazyku v srednih i starshih klassah / Pod red. E. A. Bystrovoj. L. : Prosveshhenie, 1988. 271 s. 8. Programmy osnovnoj i polnoj srednej shkoly. Russkij jazyk i literatura. V-XI klassy nacional'nyh shkol Rossijskoj Federacii. SPb. : Prosveshhenie, 2002. 128 s. 9. Rybnikova M. A. Izbrannye trudy. M. : Pedagogika, 1985. 246 s. 10. Tihomirova E. M. Sochinenie po kartine II Shishkina «Zima» // Nachal'naja shkola. 2006. № 12. S. 89-91.

Статья поступила в редакцию 20.01.2014 г.