

представления об этих авторах, их произведениях, героях?

Как в тексте обыгрывается песня на стихи русского поэта Ивана Мятлева «Фонарики»? Связано ли название главы «Фонарики-сударики» с этой песней?

Как вы понимаете слова автора о фонарях Петербурга: «А многое могло открываться им в глухие петербургские полночи, в Достоевской измороси, в гоголевских метелях, в лермонтовском промозгом тумане»?

Почему в художественном тексте мы нередко можем встретить ссылки на другие тексты и их авторов, вставки, цитаты, намёки и аллюзии? Какие приёмы включения этих фрагментов в авторский текст использовал Л.В. Успенский в данной главе?

Напишите сочинение «Петербург глазами писателей и поэтов», используя те приёмы включения авторских фрагментов в новый текст, которые вы выявили в тексте Успенского.

Привлечение внимания школьников к интертекстуальным связям ХТ и выполнение заданий, связанных с анализом интертекстуальности, позволит им научиться более осмысленному подходу к чтению ХТ и использованию ссылок на читательский опыт в качестве аргументов, но главное – подведёт к пониманию «диалога» текстов и собственному вхождению в него.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Кристева Ю. Бахтин, слово, диалог и роман // Французская семиотика: От структурализма к постструктурализму. М.: ИГ Прогресс, 2000. С. 427-457.

2. Хорошорина О.В. Интертекстуальность / Текст: теоретические обоснования и принципы анализа : учеб.-науч. пос. / под ред. проф. К.А. Роговой. СПб.: Златоуст, 2011. 464 с.

3. Фадеева Н.А. Типология интертекстуальных элементов и связей в художественной речи / Н.А. Фадеева // Изв. РАН. Сер.лит. и языка. Известия. №

5. 1998. С. 25-36.

4. Яценко И.И. Интертекст как средство интерпретации художественного текста (на материале рассказа В. Пелевина «Ника») // Мир русского слова, № 1, 2001. С. 66-70.

5. Жолковский А.К. Блуждающие сны: Из истории русского модернизма. М.: Сов.писатель, 1992. 432 с

6. Денисова Г.В. В мире интертекста: язык, память, перевод. М.: Азбуковник, 2003. 298 с.

7. Успенский Л.В. Записки старого петербуржца. Л.: Лениздат, 1970. 512 с.

8. Ильин И.П. Интертекстуальность. // Современное зарубежное литературоведение: Энциклопедический справочник. М.: Интрада, 1996. С. 217.

9. Сологуб Ю.В. Интертекстуальность как лингвистическая проблема // Филологические науки. 2000. №2. С. 51-57.

10. Фадеева Н.А. Интертекстуальность и ее функции в художественном дискурсе // Известия АН. Сер. Литературы и языка. 1997. Т.56. С. 12-21.

11. Лисовицкая Л.Е. Компоненты смысла текста и их носители. В сб.: Формирование профессиональной компетентности будущего педагога в условиях творческой активности студентов. Сб. научных трудов и материалы международной научной конференции «Формирование профессиональной компетентности учителя начальных классов». Ч. 2. Самара, 2003. С. 220-224.

12. Лисовицкая Л.Е. Лингвистический анализ художественного текста : учебно-методическое пособие / Л.Е.Лисовицкая. Самара: СГПУ, 2005. 96 с.

13. Лингвистический анализ художественного текста. [stylistics.academic.ru](http://stylistics.academic.ru)

14. Анализ художественного текста. [BiblioFond.ru/view.aspx?id=32094](http://BiblioFond.ru/view.aspx?id=32094)

15. Художественный текст : аспекты анализа и интерпретации. [ivagant.ru/free/28477/vv-borisova...tekst...analiza](http://ivagant.ru/free/28477/vv-borisova...tekst...analiza)

#### LITERARY TEXT INTERPRETATION BASED ON THE ANALYSIS OF INTERTEXTUAL CONNECTIONS

© 2015

*E.S. Bogdanova (Simakova)*, candidate of pedagogical sciences, associate professor of the department of Teaching Humanities and Natural Sciences,

*Ryazan State University named for S. Yesenin, Ryazan (Russia)*

*Abstract.* The article shows the role of teaching analysis of the text with regard to its intertextual relations in shaping students' interpretation activities. Intertextuality refers to the properties of texts to form links between them, through which the texts (or parts of them) may in many diverse ways, either implicitly or explicitly refer to each other. The concept of "intertextuality" can be defined as two types of interaction between texts in the common space of world culture: the interaction between the structures of texts, genres, themes, stylistic features, the interaction of the type "text inside text": partial inclusion of already known texts in the content of the new text in the form of borrowing, epigraph, imitation, parody, allusion, hint, citations. During intertextual analysis, the researcher finds that the original text in a new text is transformed. Recognition of intertextuality as one of the dominant categories leads to the recognition of the semantic openness of the text, and the necessity of its inclusion in the broader cultural space. On the understanding of the intertextual relations are based to a certain extent, one of the tasks of the Unified state examination; a school leaver should be able to see the common problems of texts and use a reference to his well-known story, the episode, the image of the characters, the author's idea as an argument. Contemporary students' limited reading horizons do not always let them draw a parallel between the problems of two or more texts, and the study of intertextual relations is not part of literature and Russian language syllabus. The author of the article defines the types of tasks and questions for the planned analysis.

*Keywords:* intertextuality; belles-lettres; methods of teaching interpretative activity; the analysis of intertextual relations.

УДК 37.026

#### ПРИЕМЫ ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИИ УЧАЩИХСЯ К ИЗУЧЕНИЮ РУССКОГО ЯЗЫКА

© 2015

*М.А. Бондаренко*, кандидат педагогических наук, профессор кафедры русского языка  
*Академия труда и социальных отношений, Москва (Россия)*

*Аннотация.* Систематическое внимание к проблеме повышения мотивации учащихся к изучению русского языка – одно из важнейших условий успешности обучения в современной школе. Механизмы развития мотивации нашли отражение в классических трудах отечественных методистов, рассматриваются в работах современных ученых. В статье дается анализ современного состояния проблемы и предлагается подход к развитию мотивационной

сферы учащихся. База внешней и внутренней мотивации к изучению русского языка закладывается в младшем подростковом возрасте. Основой для продуктивного формирования мотивации становятся свойственные данному возрасту любопытство, находчивость, потребность общения со сверстниками, развитие лидерских качеств, индивидуальный склад ума, творческие способности. В статье подчеркивается, что приемы повышения мотивации, которые использует учитель, должны взаимодействовать с изучаемым материалом, соответствовать учебным целям и задачам, отражать взаимосвязь всех элементов языка. В стимулировании интереса к процессу познания на уроках русского языка весьма продуктивно применять активные формы деятельности учащихся на всех этапах урока. Особенно значим в этом плане начальный этап. Его рекомендуется проводить с использованием интеллектуальных тренингов для преодоления стереотипности мышления. В статье приводится пример организации лингвистического тренинга в форме упражнения «четвертый лишний». Анализируются все возможные варианты ответов, рассматривается корреляция заданий с конкретной темой и ранее изученным материалом. Предлагаемый подход к построению урока способствует тому, что в учебном процессе развивается творческая инициатива учащихся, используется важный для данного возраста элемент состязательности, совершенствуются коммуникативные способности, регулируется самооценка. Все это становится значительным средством повышения мотивации к изучению русского языка.

*Ключевые слова:* мотивация; интерес к изучению русского языка; процесс познания; лингвистическая разминка; активные формы деятельности; интеллектуальный тренинг.

Категория мотивации является одной из традиционных научных категорий и достаточно подробно исследована. Хотя единого подхода к сущности данной категории не выработано, в науке сложился общий взгляд на классификацию мотивации, её побудительную и ведущую роль в любом виде деятельности человека [1, с. 69]. Научной областью, в которой данная категория особо востребована, является педагогика, рассматривающая мотивацию в качестве ведущего фактора регуляции активности личности, ее поведения и деятельности.

Изучение механизмов повышения мотивации учащихся к изучению русского языка имеет достаточно глубокие корни в отечественной методической науке. Основой тех приемов, которые выработаны педагогической мыслью, является постулат В.А. Сухомлинского, одинаково значимый в дидактике любой учебной дисциплины, – пробуждать желание учиться, возбуждать страсть к учению постоянными успехами, интересом к самому процессу учения. На этой основе сформировались не потерявшие актуальности труды отечественных методистов: А.Т. Арсирия [2], Г.Г. Граник [3], В.А. Ивановой [4], В. В. Одинцова [5], Г.А. Панова [6], И.М. Подгаецкой [7], З.А. Потихи [8], Д.Э. Розенталя [9] и др.

На современном этапе развития общества актуализация вопроса повышения мотивации к изучению русского языка обусловлена утратой тех позиций, которые всегда имели в сознании нации русский язык и русская литература – образец функционирования русского языка. Ситуация их «исхода», как известно, сложилась в результате совокупности факторов: политико-социально-экономических трансформаций, геополитических процессов, научно-технического прогресса, организационно-педагогических изменений. Это повлекло за собой не только ослабление речевой культуры общества, опрочение языка и речи, но и утрату культуры мышления, одним из параметров которой стало нивелирование значимости отечественного языка и как следствие – низкая мотивация языкового совершенствования.

В последние годы внимание к категории мотивации в педагогической науке обусловлено еще и тем, что новые федеральные государственные образовательные стандарты законодательно закрепляют мотивацию в перечне требований к личностным результатам освоения учащимися образовательной программы средней школы. Данное требование формулируется следующим образом: «сформированность мотивации к обучению и целенаправленной познавательной деятельности» [10]. В определенной мере этим обусловлено активное

обращение к вопросу мотивации, отражающееся в публикациях, посвященных образовательному процессу в средней школе. К примеру, 30 % статей в секции «Проблемы преподавания русского языка» Всероссийского съезда учителей русского языка и литературы (МГУ, 2012 г.) содержат упоминание о значимости мотивации [11, с. 13 – 102]. Сам по себе данный факт, разумеется, позитивен. Тем более что русский язык, как сказано выше, действительно требует к себе повышенного внимания с этой точки зрения. Но не стоит сбрасывать со счетов и того, что слишком активное и повсеместное использование того или иного педагогического понятия нередко приводит к искажению его сущности и содержания. Примеров тому достаточно, один из них – нередко встречающаяся формализация, вульгаризация и упрощение такого сложного и многоаспектного понятия, как системно-деятельностный подход. В представлении учителей, заявляющих об использовании данной технологии, предусмотренной новыми стандартами, оно зачастую приобретает псевдонаучный характер, о чем также свидетельствуют материалы, представленные на учительском съезде [См. об этом: 12, с. 25 – 26].

При анализе и отборе приемов и средств повышения мотивации учащихся к изучению русского языка не учитывать данные факты было бы непродуктивно. Практикующие учителя действительно испытывают настоятельную потребность в методической помощи в том числе и по данному вопросу: требования, предъявляемые к ним в связи с переходом на организацию учебного процесса по новым стандартам, весьма высоки, но нередко идут вразрез с теми возможностями, которые имеются у каждого учителя в реальных условиях непрерывного учебного процесса и в весьма непростой в социальном и демографическом плане ситуации. В связи с этим одной из задач, стоящих перед учеными-методистами, является задача подготовки практических пособий, которые бы соответствовали современным требованиям организации учебного процесса в школе и могли бы быть использованы учителями в повседневной учебной практике. Особенно важна методическая помощь учителю русского языка на том этапе образовательного процесса в средней школе, когда закладывается основа как внешней, так и внутренней мотивации к изучению русского языка, определяющаяся возрастными особенностями психологии учащихся, – в младшем подростковом возрасте. В издательстве «Просвещение» подготовлены в печати два пособия для учителей – поурочные разработки для 5 и 6 классов. Пособия подготовлены в помощь учителям, работающим по учебнику, входящему

в переработанную в соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом основного общего образования образовательную линию Т.А. Ладыженской, М.Т. Баранова, Л.А. Тростенцовой и др., и среди прочих задач решают задачу повышения мотивации к изучению русского языка [13]. Материалы, актуализирующие данный вопрос, представлены и в научно-методическом журнале «Русский язык в школе» [См., напр., 14, 15].

Одним из значительных факторов, выводящих мотивацию на первый план при решении образовательных задач, является признание того, что мотивация обладает значительным компенсаторным потенциалом: «высокая позитивная мотивация может восполнять недостаток специальных способностей или недостаточный запас знаний, умений и навыков» [16, с. 186]. В результате исследований выявляется, что положительно мотивированные на решение поставленной задачи учащиеся способны предлагать более оригинальные варианты таких решений, чем учащиеся с высоким уровнем специальных способностей, но с низкой мотивацией к деятельности.

Особенно важно учитывать данный факт на первом этапе обучения в основной средней школе, когда имеется возможность заложить фундамент устойчивого интереса у всех категорий учащихся к самому процессу познания через глубокое проникновение в суть предмета, через стремление проявить себя в сложной, непредсказуемой, требующей нестандартного решения, непреодолимой на первый взгляд ситуации, через участие в разнообразных формах коллективной деятельности, через планомерное развитие индивидуальности и самости учащегося с опорой на свойственное младшему подростковому возрасту любопытство, находчивость, индивидуальный склад ума, творческие способности, потребность общения со сверстниками, развитие лидерских качеств, формирование самосознания и самооценки.

Продумывая такой подход к организации учебной деятельности, в первую очередь необходимо учитывать, что используемые учителем приемы повышения мотивации к изучению русского языка должны естественным образом входить в структуру и содержание урока, соответствовать учебным целям в рамках изучаемой темы и, кроме того, выполнять связующую роль между различными темами и разделами дисциплины, отражая глубокую взаимосвязь всех элементов языка. Это достигается путем следования принципам системности, личностного и индивидуального подхода, сотрудничества, концентризма, функциональности, частотности, сочетания индивидуальных и коллективных форм деятельности, положительной мотивации, соревнования, комплексности и дифференцированности.

Как показывает многолетняя практика, в стимулировании интереса к процессу познания особенно продуктивно вовлечение учащихся в активную работу за счет оригинальных, занимательных приемов деятельности, использования многообразных форм самостоятельной работы, предложения проблемных ситуаций, организации исследовательской деятельности, создания особого эмоционального настроя в процессе работы, переживания удовлетворения от успеха, соревнования и поощрения. Все эти инструменты повышения мотивации к изучению русского языка могут быть весьма успешно использованы на любом этапе урока русского языка, в том числе и на этапе, который определяет его дальнейшую успешность / неуспешность

– в начале урока.

Если эту часть урока рассматривать в общем плане занятия как незначительный фрагмент – организационный момент, плавно перетекающий в проверку домашнего задания, причем по такому алгоритму проходящий изо дня в день, то и весь урок будет восприниматься учащимися закономерным, предсказуемым, а потому неинтересным и скучным. Только при условии, что начало каждого урока будет отличным от предыдущих (это не исключает, разумеется, периодического использования уже знакомых учащимся форм, поскольку любое повторение можно дополнить новыми элементами), но органично вводящим в контекст нового «сюжета», реализуемого в рамках конкретной темы, можно ожидать полного погружения учащихся в процесс познания. Народная мудрость гласит: «Доброе начало – половина дела (полдела откачал)», а «Плохое начало – и дело стало». Поэтому более продуктивно начинать урок со структурного компонента, который в методике преподавания языков получил название лингвистической разминки [17].

Использование в рамках данной формы разнообразных игровых приемов непосредственно способствует достижению цели повышения мотивации к изучению русского языка. К числу способов деятельности, хорошо зарекомендовавших себя в учебном процессе, относятся разнообразные лингвистические задачи, загадки, шарady, ребусы, головоломки, кроссворды, «дуэли», лото, пазлы, антидиктанты, буриме, мини-игры, игры в слова. Материалы такого характера представлены и в журнальных публикациях [18, 19], и в специальных пособиях [20].

Активные формы деятельности не обязательно принимают вид игры, но непременно содержат в себе элементы интеллектуального напряжения и преодоления стереотипности мышления. Например, урок в 5 классе по теме «Имя существительное как часть речи» можно начать с лингвистической разминки в достаточно традиционной форме – в виде упражнения «Четвертый лишний». Предложим такие ряды слов: 1) *генерал, сигнал, бокал, пропал*; 2) *букварь, фонарь, словарь, сухарь*; 3) *горняк, дубняк, ивняк, березняк*; 4) *покрой, сухостой, настрой, постой*.

Достаточно прозрачен выбор в первой группе – не существительное «пропал» (ответ коррелирует с заявленной темой по морфологическому признаку).

Во второй группе находятся только существительные, причем имеющие одинаковые морфологические признаки (актуализируется тема урока), поэтому выявление лишнего слова предполагает выход за пределы морфологической плоскости, и его поиск может привести к самым разным направлениям движения. Чем большее число дорожек успеет пробежать учащийся, тем более вероятен его приход к необходимому варианту, причем выбор направлений, по которым будет происходить движение, может быть спонтанным, интуитивным, а может опираться на сформированные в рамках учебного процесса навыки анализа слова на разных языковых уровнях. Все слова второй группы двусложные, все имеют ударение на втором слоге, количество букв различно, во втором слове проверяемая безударная гласная, в третьем – проверяемая, в двух других тоже проверяемая, но проверки не требующая (можно допустить выбор слова *фонарь*, имеющего непроверяемую гласную); кроме того, слово *фонарь* может быть выбрано по признаку, находящемуся также в лексической плоскости: оно

заимствовано из греческого языка, в отличие от остальных, которые являются исконными (данный материал изучается в 6-м классе, но учащимся знакомо понятие заимствования, возможно, известно и то, что слова с буквой «ф» пришли в русский из других языков), третий критерий, по которому данное слово может быть выбрано, – это его состав. Именно по данному параметру у учащихся будет наиболее веское основание выбрать данное слово: в его составе нет суффикса, в отличие от трех других слов (раздел морфемики был предыдущим в учебном плане).

Третья группа предлагает два пути выбора лишнего слова: во-первых, среди данных только одно слово одушевленное – *горняк* (категория одушевленности изучается на последующих уроках, но учащиеся опираются на вопросы *кто? что?*), во-вторых, при анализе состава слов определяется, что у всех слов он одинаков, за исключением слова *горняк*, имеющего два суффикса. Вполне вероятно, что учащиеся, не имея достаточного опыта словообразовательного анализа, не заметят этого (*горняк* – от *горный*, суффикс – *як*; остальные образованы от существительных со значением «дерево» с помощью суффикса –*няк*), но зато они знают о семантике суффиксов и определяют разницу в их лексическом значении («лицо» – «заросли деревьев»).

К последней группе слов также нужно найти подход. Путем сопоставления морфемного состава без труда выявляется слово *сухостой*, сложное, в отличие от трех других, имеющих по одному корню и одинаковых по составу. Кто-то предложит морфологический подход, рассмотрев в словах *покрой*, *настой* и *постой* глагольные формы. Это даст возможность выйти на сравнение совпадающих по облику глаголов и существительных и проиллюстрировать на данном примере явление частичной омонимии (только слово *сухостой* в данном ряду не имеет совпадения по форме с глаголом), что также актуализирует тему урока.

Таким образом, все задания лингвистической разминки лежат в русле темы урока, поскольку активно задействован морфологический компонент. И одновременно с этим существительное рассматривается комплексно, и в других ракурсах: с точки зрения его лексического значения, происхождения, состава, возможности совпадения в облике с другими частями речи. Важно и то, что учащиеся видят: принять решение можно идя разными путями, в выборе которых они не ограничены.

Постоянное (на каждом уроке) возбуждение любопытства учащихся, желания найти решение, предоставление возможности проявить свои аналитические способности, использовать жизненный, читательский, учебный опыт, наблюдательность, умение выразить свою точку зрения, защитить ее, сопоставить с позицией товарищей, проявление творческих и исследовательских способностей, потребность в самооценке становится залогом того, что учебная деятельность наполняется для учащихся личным смыслом.

Комплексное использование таких приемов в организации учебной деятельности исключает формальный, школярский (несамостоятельный и примитивный) подход к обучению, наполняет учебный процесс постоянным поиском, развивает творческую инициативу, задействует дух состязательности при организации как групповой, так и индивидуальной работы, развивает коммуникативность, способность к

самооценке и становится мощным средством повышения мотивации к изучению русского языка.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- Осипов В.Е., Зимонин И.Н. Мотивация образовательной деятельности как нелинейный системный процесс // Актуальные вопросы общественных наук: социология, политология, философия, история. 2013. № 25. С. 67–73.
- Арсирый А.Т. Занимательные материалы по русскому языку: Книга для учащихся / Под ред. Л.П. Крысина. М.: Просвещение, 1995. 383 с.
- Секреты орфографии: Книга для учащихся 5 – 7 кл. / Г.Г. Граник, С.М. Бондаренко, Л.А. Концевая. М.: Просвещение, 1991. 222 с.
- Занимательно о русском языке: Пособие для учителя / В.А. Иванова, З.А. Потиха, Д.Э. Розенталь. Л.: Просвещение, 1990. 255 с.
- Одинцов В.В. Лингвистические парадоксы: Книга для учащихся ст. классов. М.: Просвещение, 1976. 128 с.
- Панов Г.А. Занимательные задания по русскому языку: Пособие для учителя. М.: Просвещение, 1964. 87 с.
- Подгаецкая И.М. Воспитание у учащихся интереса к изучению русского языка: Пособие для учителя. М.: Просвещение, 1985. 208 с.
- Потиха З.А. Тайны слова (Материалы по занимательной грамматике и внеклассной работе по рус. яз. в восьмилет. школе) / З.А. Потиха, Г.А. Панов, В.А. Иванова: Сталинград: Кн. изд-во, 1961. 127 с.
- Голуб И.Б., Розенталь Д.Э. Занимательная стилистика: Книга для учащихся 8 – 10 кл. сред. шк. М.: Просвещение, 1988. 207 с.
- Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования [Электр. ресурс]: [http://минобрнауки.рф/документы/938/файл/749/10.12.17-Приказ\\_1897.pdf](http://минобрнауки.рф/документы/938/файл/749/10.12.17-Приказ_1897.pdf).
- Всероссийский съезд учителей русского языка и литературы (Москва, МГУ им. М. В. Ломоносова, 4 – 6 июля 2012 г.): Труды и материалы / Под общей ред. М.Л. Ремневой. М.: Изд-во Московского университета, 2012. 436 с.
- Бондаренко М.А. Учить и учиться в условиях перехода на новые образовательные стандарты // Динамика языковых и культурных процессов в современной России: материалы III конгресса РОПРЯЛ, 10 – 13 октября 2012 г. В 2 т. Т. 2. СПб.: Изд. дом «МИРС», 2012. 638 с.
- Бондаренко М.А. Русский язык. Поурочные разработки. 5 класс. М.: Просвещение, 2015. 288 с.
- Сальникова О.А. «Учение с увлечением» (О видах заданий в учебном комплексе для углубленного изучения русского языка под ред. В.В. Бабайцевой) // Русский язык в школе. – 2012. № 2. С. 10-16.
- Бондаренко М.А. Формирование интереса к русскому языку в процессе изучения заимствованной лексики // Русский язык в школе. 2015. № 2. С. 8-11.
- Бордовская Н.В., Реан А.А. Педагогика. Учебное пособие. СПб.: Питер, 2011. 304 с.
- Артамошкина Е.А. Лингвистическая разминка как структурный компонент урока русского языка // Русский язык в школе. 2010. №10. С. 8-13.
- Бондаренко М.А. Содержание и формы организации учебного процесса при освоении учащимися орфоэпических норм // Русский язык в школе. 2010. № 12. С. 14-17.
- Громов И.И. Игра с языком как средство

формирования лингвистической компетенции учащихся материалы по рус. языку на уроках, внеурочных и // Русский язык в школе. 2013. №7. С.32-38. самостоятельных занятиях. Волгоград: Учитель, 2007.  
20. Трошин В.В. Слова и числа: занимательные 271 с.

## METHODS OF STIMULATING STUDENTS' MOTIVATION TO STUDY RUSSIAN LANGUAGE

© 2015

*M.A. Bondarenko*, Candidate of Pedagogical Sciences, Professor at the Department of Russian Language  
*Academy of Labor and Social Relations, Moscow (Russia)*

*Abstract.* The most important condition in the modern school education is to improve the motivation to study the Russian language. The motivation development mechanisms are considered in the works by Russian methodists and in the works of modern scientists. The author analyzes the modern state of the problem and proposes ways to improve student's motivation. The base of internal and external motivation to study the Russian language is laid in the early adolescence. The base for efficient forming of motivation are curiosity, resourcefulness, the need of communication with peers, leadership development, individual mindset, creativity, characteristic for this age. It is stressed in the article that the rising motivation methods used by teacher must interact with the test material, comply with the educational goals and tasks, and reflect the correlation of all language elements. Active work forms of pupils at all stages of the lessons are very efficient in stimulating students' interest in the cognitive process. The initial stage of the lesson is particularly important for this. It is recommended to conduct using the intellectual training for overcoming the stereotype mentality. The author details the organization of linguistic training in the form of the game "find the fourth extra word". All the possible answers are analyzed, the correlation of tasks with a specific theme and previously studied material is examined. The offered method of lesson construction assists in developing the creative initiative of students, using the competitiveness, which is important for this age, improving communication skills, regulating the self-esteem during the educational process. All noted things become the important mean of increasing motivation to study the Russian language.

*Keywords:* motivation; interest to study of the Russian language; cognitive process; linguistic workout; active work forms; intellectual training.

УДК 378

## УПРАВЛЕНИЕ КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬЮ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ УЧРЕЖДЕНИИ

© 2015

*О.Ю. Бражник*, кандидат педагогических наук, доцент кафедры непрерывного профессионального образования

*Курский государственный университет, Курск (Россия)*

*Аннотация.* Статья содержит психолого-педагогическую характеристику детей с задержкой психического развития, цели, задачи, принципы, содержание управления коррекционно-развивающей деятельностью в общеобразовательном учреждении. Актуальность данной статьи обусловлена тем, что перед руководителем современной общеобразовательной школы стоит важнейшая задача создания благоприятной среды для максимальной самореализации и развития личности каждого ученика. Положение об эффективном управлении процессом формирования личностно ориентированной адаптивной образовательной среды приобретает особую актуальность по отношению к детям с отклонениями в развитии. Современный этап модернизации образования связан с активным переходом от тоталитарной, унифицированной системы образования к вариативной, от позиции «школа для всех» к позиции «школа для каждого». Это обеспечивается новой образовательной политикой, ориентированной на общедоступность образования, адаптивность его системы к уровням и особенностям развития обучающихся. Данная статья будет полезна учителям, работающим в системе коррекционно-развивающего обучения, а также руководителям общеобразовательных организаций.

*Ключевые слова:* «задержка психического развития»; коррекционно-развивающая деятельность; управление коррекционно-развивающей деятельностью.

Понятие «задержка психического развития» (ЗПР) употребляется по отношению к детям с минимальными органическими повреждениями или функциональной недостаточностью центральной нервной системы, а также длительно находящимся в условиях социальной депривации. Задержка психического развития связана с нарушениями темпа психического развития. Школьники с ЗПР характеризуются ретардацией эмоционально-волевой сферы и интеллекта, сниженной работоспособностью и другими чертами, препятствующими их обучению и воспитанию в условиях массовых общеобразовательных школ. Дети и подростки с ЗПР нередко имеют отставания в физическом развитии и соматическую патологию, что существенно осложняет проведение с ними коррекционной работы.

Образование названной категории детей, согласно Л.М. Щипициной, может осуществляться на основе двух подходов: дифференциации

и интеграции. Дифференциация детей с ЗПР обеспечивается посредством определения их в специальные (коррекционные) учреждения VII вида. Интеграция предполагает их «включение» в массовую общеобразовательную школу, создание равных возможностей с их здоровыми сверстниками в получении образования, необходимого для адаптации и полноценной интеграции в общество.

Типовым положением об общеобразовательном учреждении, утвержденным Постановлением Правительства Российской Федерации от 19 марта 2001 года, № 196, предусмотрено открытие специальных (коррекционных) классов для обучающихся с отклонениями в развитии. В названном документе перечисляются категории детей, для которых создаются специальные (коррекционные) классы в общеобразовательных учреждениях. При организации работы этих классов в массовой общеобразовательной школе руководствуются Типовым положением о