**Оглавление**

Введение..................................................................................................................3

### Глава 1. Теоретические аспекты работы с искусствоведческим текстом на уроках русского языка...................................................................................6

### 1.1. Обновление содержания школьного образования и текст в обучении русскому языку...............................................................................................6

### 1.2. Искусствоведческий текст: методология системного осмысления....................................................................................................11

1.3. Культуротворческая парадигма образования. Экскурс в философию образования............................................................................................................13

Глава 2. Разработка и апробация УМК по применению искусствоведческого текста как средства формирования культуроведческой компетенции на уроках русского языка..........................................................................................25

2.1. Формирование культуроведческой компетенции в процессе обучения орфографии............................................................................................................25

### 2.2. Система работы по формированию культуроведческой компетенции на уроках русского языка в основной общеобразовательной школе.....................................................................................................................28

2.3. Планы-конспекты уроков..............................................................................35

Заключение............................................................................................................48

Список литературы...............................................................................................50

**Введение**

В последнее время образовательное пространство России претерпевает качественные изменения, и особая роль в обновляющемся учебном процессе принадлежит филологическому образованию: русскому языку и русской литературе как предметам изучения и как явлениям национальной культуры. Роль русского языка в школе становится значительно шире предмета обучения: в современном контексте уроков родной язык может и должен восприниматься как особое национальное явление, воплощающее историческую и эстетическую память народа, источник знаний в разных областях общечеловеческой и национальной культуры.

Культуроведческий подход в обучении русскому языку, о котором пишут такие ученые, как А.Д. Дейкина и Л.А. Ходякова, востребован на современном этапе развития образования. Под данным подходом понимается «усвоение в процессе изучения языкажизненного опыта народа, его культуры (национальных традиций, религии, нравственно-эстетических ценностей, искусства) и духовно-эстетическое воздействие на мысли, чувства, поведение, поступки обучаемых»(Л.А. Ходякова).Данный подход позволяет совмещать изучение языка с постижением культуры родного народа и учитывать региональный компонент, который призван обеспечить осмысление учащимися фактов, специфичных для конкретного региона.

Основной единицей изучения на уроках с использованием данного подхода подавляющее большинство педагогов считает текст. Работа над связным текстом позволяет органично сочетать воспитательный, обучающий и развивающий аспекты: разные виды текстов (исторические, краеведческие, художественные) помогают сделать уроки русского языка интегрированными по содержанию. Развивая идею приобщения школьников к культурному наследию нации, на практикепедагоги реализуют ее экстралингвистическим путем, то есть через расширение дидактической базы уроков, путем отбора или составления текстов, отражающих особенности и факты русской культуры, чаще всего – факты культуры родного края.

Термин культура многозначен. Им можно характеризовать культуру определенной эпохи, народа, той или иной сферы жизни. Самые распространенные определения культуры можно развести по трем направлениям: технологические, деятельностные, ценностные. Стения технологического подхода культура есть определенный уровень производства и воспроизводства общественной жизни; деятельностная концепция культуры рассматривает ее как способ жизнедеятельности человека, который определяет и все общество. Ценностная (аксилогическая) концепция подчеркивает роль и значение идеальной модели, должного в жизни общества. В ней культура рассматривается как трансформация должного в сущее, реальное. Культурные процессы исследуются в главных сферах жизнедеятельности человека: культура материальная - это производство, его технология, орудия труда и многое другое, что в современных терминах науки называется " искусственная среда"; вторая сфера жизни людей - социальная, и культура раскрывается в социальных отношениях, она показывает процессы, происходящие в обществе, раскрывает его социальную структуру, организацию политической власти, существующие правовые и моральные нормы, типы управления и стили лидерства, и, наконец, важной сферой жизни человека является пласт его духов ной культуры, включающий в себя все области духовного производства - науку и искусство, литературу и религию, мифологию и философию и основанной на едином, понятном всем членам данного общества языке.

**Цель** исследования – показать всю значимость исскуствоведческого текста как средства формирования культуроведческой компетенции на конкретных примерах уроков русского языка в школе.

**Задачи:**

- изучить научную и специальную литературу по теме исследования, а также статьи и доклады педагогов-практиков;

- выявить основы понятий «исскуствоведческий текст» и «культурологическая компетенция»;

- проанализировать существующие УМК по теме исследования;

- разработать и апробировать программу работы с исскуствоведческим текстом на уроках русского языка;

- разработать подробные планы-конспекты уроков.

Глава 1. Теоретические аспекты работы с исскуствоведческим текстом на уроках русского языка

### 1.1. Обновление содержания школьного образования и текст в обучении русскому языку

Традиция изучения текста в отечественной школе уходит корнями в глубокое прошлое; российские учителя-словесники всегда видели в тексте не только материал для упражнений, но и средство духовного и эстетического воспитания. Основное внимание в учебном процессе уделялось, как правило, анализу смысловых особенностей текста, а также разбору языковых фактов, содержащихся в тексте. Вопросы организации самогó текста, хотя и отражены в школьных учебниках, долгое время воспринимались как вспомогательные, даже второстепенные. В самом деле, при господствовавшей в школе грамматико-правописной направленности преподавания русского языка гораздо более важным казалось научить школьников орфографии и пунктуации[11, с. 31].

В последние годы стали пересматриваться сами цели школьного образования, в том числе цели обучения русскому языку. На первый план выходит задача обучить родному языку как средству общения. Вот что говорится по этому поводу в программе по русскому языку, которая расшифровывает Государственный образовательный стандарт: «Курс русского языка предполагает развитие и совершенствование у учащихся всех видов речевой деятельности (чтение, письмо, аудирование, говорение). В соответствии с этим курс русского языка содержит теязыковые факты, законы и правила, усвоение которых обеспечивает формирование умений и навыков, необходимых для того, чтобы правильно и хорошо говорить, слушать, читать и писать на русском языке». И в этом перечне фактов, законов и правил не последнее место занимают проблемы формальной и смысловой организации текста. Так, например, в Государственном образовательном стандарте выделен особый раздел «Речь», в котором представлен широкий круг вопросов о тексте.

Особую актуальность приобретает изучение текста в связи с введением Единого государственного экзамена по русскому языку в форме тестирования. В инновационных учебных заведениях в течение ряда лет ведется систематическая подготовка к переходу на ЕГЭ — учителя русского языка при поддержке кафедр БФ СГУ анализируют задания, вырабатывают новые методические подходы, проводят диагностические срезы у старшеклассников. Накопленный в этом направлении опыт позволяет уже сегодня увидеть проблемы, с которыми мы столкнемся при проведении ЕГЭ. Кроме того, в ряде регионов России уже проводился Единый госэкзамен, и Министерство образования имело возможность проанализировать те трудности, которые испытывают школьники при выполнении заданий. Отметим те из них, которые связаны с вопросами организации текста[22, с. 80].

В тестах можно выделить коммуникативные, или речевые задания. Они проверяют, насколько точно ученик понимает прочитанные фразы или тексты, может ли создавать собственное высказывание на ту или иную тему. Одно из таких заданий — составление небольшого текста из отдельных предложений. Учащимся предлагается на выбор четыре комбинации предложений. При этом нужно выбрать единственно возможный вариант, так как в остальных нарушаются законы построения текста. Как отмечается в комментариях к материалам ЕГЭ, чтобы правильно выполнить это задание, требуется овладеть целым комплексом умений: устанавливать логические связи между предложениями, удерживать в памяти только что прочитанную фразу и предугадывать, прогнозировать содержание последующей, видеть сигналы зависимости одного предложения от другого (то есть средства межфразовой связи — местоимения, союзы, частицы и др.) и правильно использовать их, выстраивая текст.

Специалисты констатируют такой факт: довольно большой процент учащихся, проходивших тестирование, не смогли указать правильный вариант ответа.

Вызвала серьезные затруднения и вторая часть экзаменационного теста, которая представляет собой фактически комплексный (то есть многоаспектный) анализ текста. Учащимся предлагается небольшой текст и ряд заданий к нему. Здесь требуется провести смысловой анализ текста, определить стиль текста, определить тип речи, продемонстрировать знания о строении текста, о средствах межфразовой связи, выявить средства речевой выразительности.

Так, задания А27 и А28 проверяли способность ученика воспринимать содержащуюся в тексте информацию и понимать авторскую позицию. Формулировки заданий варьировались в зависимости от характера текста и содержащихся в нем трудностей. Вот некоторые примеры, приводимые в тренировочных и тестовых заданиях: *Какое утверждение соответствует точке зрения автора текста?; Какова центральная идея текста?; Какой вопрос из перечисленных остается за пределами внимания автора?; В каком предложении текста автор дает ответ на такой-то вопрос?; Что, по мнению автора, служит доказательством такого-то тезиса?; Как нужно понимать слова: …?* Казалось бы, подобные задания не должны вызывать затруднений у наших учеников — с первого класса они учатся определять тему, идею, анализировать содержание текста. Однако, как показывает анализ работ одиннадцатиклассников, многие ребята не справляются с этим заданием[14, с. 43].

Вот основные ошибки и их причины.

Для учеников может оказаться слишком сложной идея текста. Зачастую наших детей подводит уровень обыденного мышления, отсутствие привычки размышлять над сложными этическими, философскими, научными вопросами, которым посвящены экзаменационные тексты.

Иногда ученикам сложно понять мысль автора, если она необычна, парадоксальна. Экзаменующийся ориентируется на собственные представления о предмете обсуждения и выбирает ответ, который соответствует не точке зрения автора, а точке зрения самого ученика.

Довольно много учеников не владеют в достаточной степени навыком вдумчивого, анализирующего чтения. Такие дети воспринимают текст поверхностно: они способны понять тему, но не в состоянии проследить за ходом мысли автора. Так, многих экзаменующихся заводит в тупик прием доказательства от противного, используемый создателем текста (*Допустим на минуту, что…*), и они приходят к выводам, которые прямо противоположны выводам автора.

В задании А29 требовалось определить, к какому стилю и типу речи относится текст. Здесь учащиеся допускают несколько меньше ошибок, но все же делают их. Так, старшеклассники испытывают трудности в разграничении художественного и публицистического стилей, а также публицистического и научно-популярного.

Причина этих ошибок заключается в том, что ученики начинают устанавливать стиль, ориентируясь на языковые средства, используемые в тексте. При этом чаще всего они обращают внимание на лексические средства. Например, если в публицистическом тексте встречаются слова *наука, ученые,* различные научные термины, то школьник делает вывод: «Данный текст относится к научному стилю». А если текст о Пушкине, о Гоголе, то его сразу характеризуют как художественный. Причиной ошибки могут стать и некоторые неверные установки. Например, увидев под анализируемым текстом фамилию автора — Даниил Гранин, Корней Чуковский, Валентин Распутин, — ученик, не раздумывая, определяет текст как художественный (ведь это всё писатели, авторы художественных произведений), а приведенные отрывки могут быть и публицистическими.

Чтобы избежать таких ошибок, специалисты советуют ориентировать ученика на анализ внеязыковых особенностей стиля. В частности, могут помочь следующие приемы: а) представить себе речевую ситуацию (о чем говорится, кто, когда и где может использовать такой текст); б) вспомнить ведущие стилевые черты, определяющие отбор характерных для стиля языковых средств (для художественной речи это конкретная образность и эмоциональность; для научной — точность, логичность и обобщенно-отвлеченный характер информации; для публицистики — сочетание экспрессии и стандарта, книжных и разговорных языковых средств, документальность информации). Порядок действий при определении стиля должен быть таким: сначала, опираясь на внеязыковые признаки стиля (то есть речевую ситуацию), нужно определить стиль текста, а затем найти в тексте языковые приметы, подтверждающие правильность вывода[17, с. 44].

Вторая часть задания А29 связана с определением типа речи.   
И здесь, при кажущейся простоте этого задания, ученики также делают ошибки. Например, встретив в тексте слова *рассуждать, доказательство*, выпускник готов сделать вывод о том, что текст является рассуждением. То есть ученики могут подменять анализ типаречи характеристикой темы текста. При определении типа речи надо исходить из дефиниции данного типа: описание — это перечисление признаков; повествование — это рассказ о сменяющих друг друга действиях и событиях; в рассуждении говорится о причинах и следствиях событий, явлений, о наших представлениях о них.

Много ошибок связано с анализом текста-рассуждения, особенно в тех случаях, когда в нем нет ярко выраженного тезиса и доказательства. Чтобы избежать ошибок, следует помнить о том, что текст-рассуждение бывает разных типов: доказательство, объяснение, размышление.

Часто для анализа предлагаются тексты, которые сочетают разные типовые фрагменты, при этом один тип является ведущим, а другие входят в него как дополнительные компоненты (например, описание с элементами повествования; повествование с элементами рассуждения и др.).

Задание А31 предназначено для проверки умения определять средства связи предложений в тексте. От учащихся требуется умение находить находить и узнавать различные средства связи: лексический повтор, однокоренные слова, личные и указательные местоимения, местоименные наречия, синонимы, антонимы, метонимические замены, семантические и ассоциативные повторы, видовременные формы сказуемых, синтаксический параллелизм, неполнота предложений, союзы. Вот наиболее частые трудности: незнание типов повторов; плохое знание морфологии, которое ведет к неразличению указательных, относительных и личных местоимений; неумение понять, какие именно предложения связаны при помощи данных языковых средств.

Задание А32 проверяет умение выявлять средства речевой выразительности в тексте. Предполагается, что ученик имеет представление об основных средствах художественной выразительности и наиболее распространенных фигурах речи.

Все перечисленные задания оцениваются самостоятельно, но, кроме того, служат необходимой подготовкой к выполнению третьей части — написанию небольшого сочинения по тексту. Обучить школьников написанию такого сочинения — также непростая задача. Здесь требуется несколько иной подход — переход от аналитической деятельности к синтетической. Учитель должен научить старшеклассников составлять текст-рассуждение в жанре рецензии или эссе, ориентируясь на определенный перечень жанровых и содержательных признаков, о которых сам учитель должен иметь четкое представление[21, с. 19].

Таким образом, и требования Государственного образовательного стандарта, и требования Единого государственного экзамена по русскому языку заставляют учителя обратить более пристальное внимание на вопросы, связанные с организацией текста.

1.2. Искусствоведческий текст:методология системного осмысления

Такое сложное явление, как вербальный текст, не может быть изучено с должной полнотой путем применения отдельных научных методов.

Особым исследовательским потенциалом обладает целостно-системный подход – общелингвистический вариант субстратной методологии А.А.Гагаева, предложенный доктором филологических наук А.В.Пузырёвым. Своеобразие подхода заключается в том, что в комплексных исследованиях языковых явлений следует придерживаться «тетрарного» принципа, то есть опираться на «тетрахотомию» *мышление – язык – речь – коммуникация*.

Эмпирическим объектом служат письменные тексты А.Н.Бенуа, его предшественников и последователей; предметом исследования – искусствоведческий текст, рассмотренный в синхронии и диахронии. Единый предмет должен быть разъят на четыре одновременно сосуществующих предмета, или 4 ступени его сущности[2, с. 13].

Исходным предметом (1-ой ступенью сущности) является концепт, отражающий признаки реальной действительности; сам мыслящий субъект с его языковой способностью и стремлением извлекать смысл из окружающего мира культуры, опытом эстетического постижения произведения искусства, пониманием сути этого опыта как условие и всеобъемлющая причина бытия предмета.

Предмет в собственном смысле слова (2-ая ступень сущности) – это собственно сущность искусствоведческого текста, которая отражается в дефиниции, но не совпадает с ней в границах (именно поэтому научные определения могут расходиться в деталях). Собственно сущность понимается как идея, внутренний закон становления предмета, его динамическая языковая модель.

Языковая модель находит отражение в явлении (3-ей ступени сущности). Как явление предмет познания совпадает с эмпирическим объектом и представляет собой то особенное, что позволяет различать более или менее сходные искусствоведческие тексты – речевые варианты реализации сущности.

Под поверхностью явления сущность (4-ая ступень) обнаруживается в виде единичного –конкретного искусствоведческого текста в той уникальной неповторимости, какую придает ему индивидуальное прочтение.

Рассмотрение предмета (каждой из 4-х ступеней сущности) в генетическом, логическом, психолингвистическом, прагматическом, стилистическом, риторическом, текстологическом, когнитивном и коммуникативном аспектах, не суммированных, а находящихся в отношении строгой очередности и преемственности, позволяет идентифицировать искусствоведческий текст путем описания его существенных признаков. При этом актуализируется широкий круг частных научных методов, привычные парадигмы которых трансформируются при включении в общую парадигму познания.

Целостное осмысление предмета сочетается, таким образом, с системным его постижением в разных модусах проявления: в качестве литературного произведения и жанрово-стилистической разновидности текста; документа эпохи и культурного явления, чья ценность не зависима от времени; репрезентанта подъязыка науки и идиостиля конкретного автора[13, с. 64].

Выработанные схемы аспектного и комплексного анализа могут быть использованы в вузовском и школьном обучении, что обозначает переход от методологии к методике.

1.3. КУЛЬТУРОТВОРЧЕСКАЯ ПАРАДИГМА ОБРАЗОВАНИЯ. ЭКСКУРС В ФИЛОСОФИЮ ОБРАЗОВАНИЯ

Осмысление существующих систем образования и формулировка новых ценностей и идеалов - этим занимались уже Платон, Аристотель, Августин, Коменский, Руссо, которым человечество обязано осознанием культурной, социальной и исторической ценности образовательный период в философии называл себя Просвещением. Немецкая философия 19 в. в лице И.Канта, Гегеля, Герберта, В.Гумбольдта выдвинула и обосновала идею гуманистического образования личности и ее самосознания, предложила пути деятельности в этом направлении. В 20в. крупнейшие мыслители проектировали модели новых образовательных институтов. Сюда можно отнести имена В.Дильтея, Д.Дьюи, М.Бубера, К.Ясперса, А.Уайтхеда.  
Так, Д.Дьюи - основатель философии прагматизма - не только подверг критике в книге ''Школа и общество." существующую в то время школьную систему, где "все приспособлено для слушания, "очень мало места для самого ребенка, для его самостоятельной работы основополагающим является пассивность ребенка, механическое скучивание детей, однообразие программных методов, но и выдвинул проект новой школы, идеальной, для которой образование тождественное развитию, оказывается реконструкцией или реорганизацией опыта детей[20, с. 27].

Другой мыслитель, М.Бубер - создатель "диалогической" философии - применил принципы своей концепции к процессу образования. В противовес прежним концепциям образования, делавшим акцент на изолированном существовании Я и на его сознании, Бубер трактует образование, как встречу Я и ТЫ, как взаимное отношение между людьми, основанное на любви. Воспитательное отношение есть диалогическое, но оно не взаимно как в дружбе в педагогическом процессе, а асимметрично. Образование рассматривается им как непреднамеренное, нецелесообразное воздействие учителя на ученика, осуществляющееся в игре, непосредственном участии в труде и совместной деятельности. Однако у Бубера, без достаточного внимания остается другой момент - предметная направленность образования, его интенциональность. Позже стали проводить различие между актуальным и латентным диалогом, включать в диалогические отношения между Я и ТЫ область МЫ. В современной педагогической антропологии, герменевтике, экзистенционализме задача образования усматривается в выявлении смысла образования, формировании нового образа человека, адекватного его существованию (О.Больнов, Г.Рот, М.Ланчевилд). Так, анфия Р.Штейнера стала истоком программ Вальфдорфской педагогики.  
М.Мид, исследуя углубляющийся конфликт поколений, в одной из работ "Культура и ее передача новым поколениям" открыла существование разрыва между генерациями и показала, что в обществах наблюдается особый феномен, названный ею "префигуральной культурой» ("предвосхищение", в рамках такой культуры каждое поколение формирует представление о жизни, исходя не из того, что есть в наличии, а из того, что мыслится, т.е. исходя из идеального образа, а не из реальности), в которой дети и взрослые воспринимают жизнь настолько по - разному, что и тем и другим есть чему поучиться друг у друга. Современность усматривает ясные связи между философией образования и антропологией, герменевтикой, синергетикой. В совокупности они пытаются сформировать новый образ человека.

В России также существуют значительные философские традиции в анализе проблем образования. Сюда можно отнести работы по философской антропологии Л.С.Карсавина, его идею о "симфонической " личности; П.Флоренского, его антроподицею, С.Булгакова (обрел человекобога в человекозвере), В.В.Зеньковского (с его работами по христианской антропологии и педагогике), «новую оптику мышления "  
М.Бахтина, задающую "архитектонику" личности, положенную в основание кардинально иной парадигмы образования, целое философско-психологическое направление, связанное со школой Л.С. Выготского, заложившее основание в разработку культурологической и деятельностной парадигмы образования[14, с. 22].

Современная реальная опасность мировоззренческого и ценностного вакуума в системе образования вынуждает к предупреждающему программированию, четкой формулировке целей обучения и воспитания. Здесь исходным приоритетом может стать формирование свободоответственной личности, способной конструктивно работать в проблемных ситуациях, сочетающей профессиональную компетентность с гражданской ответственностью, обладающей соответствующими интеллектуальными способностями и нравственным сознанием.

Пытаясь осмыслить новый и альтернативный педагогический опыт, сопрягая его с современными формами жизни культуры, мы выходим к проблеме отсутствия единой педагогической практики (традиционное образование, развивающее, новое гуманитарное, религиозотерическое и т.д.)

Сегодня в России можно выделить три основных тенденции в сфере образования: кризис классической модели, создание экспериментальных школ, альтернативных форм обучения, интеграция в мировую культуру: демократизация школы, установление связи с основными созревающими субъектами культуры, создание системы непрерывного образования, гуманизация и компьютеризация образования. Третья тенденция - восстановление и развитие традиций русской школы. В России разработаны следующие философско-педагогические идеи: концепция поэтапного формирования умственных действий (П.Л.Гальперин), идеи развивающего обучения (В.Давыдов, А.Занков), проблемное обучение (И.Лернер), школа "диалога культур» (В.Библер), методологизация содержания процесса обучения (Г.П.Щедровицкий, Н.Г.Алексеев).

Сегодня наше общество вновь оказалось перед выбором: создать ли условия для высвобождения творческой энергии ныне живущих граждан или строить "светлое будущее" для грядущих поколений и совершенствовать государственную машину, которая нами "управляет. Для того чтобы не сбиться с пути реформирования, важно сделать правильный выбор ориентиров, определить духовно-нравственные основы развития общества и действующих в нем разнообразных объединений, прояснить ряд обстоятельств, связанных с понятием человек.

По А.Бергсону "потребность в творчестве" определяет его основные "жизненные порывы". К началу 20 в. человек определялся как HOMO SAPIENS EXPLORANS - ЧЕЛОВЕК РАЗУМНЫЙ, ИССЛЕДУЮЩИЙ. При этом человеческое творчество направляется не только во вне, но и внутрь, на самопознание и созидание своего Я, новых возможностей разума и воли (в русле идей В.И.Вернадскго речь идет о соучастии каждого в "сотворении ноосферы "- сферы мысли). Е.Трубецкой выделяет два пути становления человеческого Я: по "горизонтальной" и по "вертикальной" линиям. При этом "горизонтальная" отражает путь человека в служебной карьере, его функционирования в различных социальных структурах. Вместе с тем, эта плоскостная, "здешняя" жизнь оправдывается лишь постольку, поскольку она поднимается в другой план - "вертикальный" и в нем "преображается". Эта линия отражает путь развития личности, ее духовное восхождение, путь культивирования в себе духовных качеств, тех, которые Я.А.Каменский обозначил в "Великой дидактике" терминами "знание", "добродетель", "благочестие» (СВОБОДА, КРАСОТА, ЛЮБОВЬ)[14, с. 27].

Наиболее существенные события в жизни человека происходят в точках (моментах) "объединения ", "скрещивания" обеих линий. В этих горячих точках, как правило, и происходят главные качественные изменения в "жизненной линии" личности, принимаются "решения". В этом единении путей может быть реализована идея единства образования и развития человека.  
Можно предположить, что образование как феномен культуры будет изменяться в том русле, которое оформилось в результате изменения науки и философии: от "классики" через "неклассику "к "постнеклассике". Принцип плюрализма и новое понимание целостно отношения многообразия, характерное для постнеклассического мышления, не только предполагают, но и задают такого рода вектор развития и образованию как целостному явлению культуры, стремящемуся свое место в культуре сохранить.  
Выявить сущностный статус образования можно попытаться, если отнестись к нему как к феномену культуротворчества, т.е. рассмотреть его в контексте культуротворческих процессов. Понятием культуротворчество обозначаем единство культурной деятельности социндивиуального бытия - бытия-в-культуре и такой механизм преемственности, который основан на способности человека объективировать сущностные творческие силы, что проявляется как в порождении новых культурных форм, смыслов, ценностей, так и во введении уже имеющихся культурных смыслов - через их выявление, интерпретаторство и оценку - в свой духовный космос.

Способность утверждать что-либо в культурном пространстве дана индивиду в виде потенции, которую необходимо самостоятельно развить, научившись порождать себя как участника "культурного диалога".

Сопряженное с процессом формирования личности "восхождение к свободе выбора и творчества, будучи сугубо индивидуальным по времени и формам своего осуществления, тем не менее, может быть проинтерпретировано в следующем варианте: условием "восприимчивости " к культуре и способности к культуротворчеству на идеальном уровне является умение "вписываться" в культуру благодаря следованию - осознаваемому или интуитивному - определенным закономерностям в освоении социокультурного опыта. Поскольку логика становления личности как бы повторяет логику становления системы культ уротворчества на уровне социума, роль образования в процессе становления личности, тем более в современном, именуемом информационным, обществе, огромна.  
В самой основе современного образования заложен приоритет нормативного знания (это связан с классическими концепциями истины как соответствия) и в целом - императивных форм культуры, что чревато опасностью разрыва с непосредственно-деятельностными формами, вытесняемыми в стихийный, не охватываемый институтами образования, поток культуротворчества: в котором субъекты деятельности непрофессионализированы, структура процесса синкретична, трансляция опыта не требует предварительного владения средствами его хранения и передачи.  
Теоретическая схема КТ, предписывая каждой его подсистеме целостность в новом постмодернистском смысле, настаивает на обязательности всех типов культурных форм (остенсивных, императивных, аксиологических) и по возможности, на сохранении в самых о ртах иерархической последовательности в их освоении в учебном процессе.  
Не секрет, что в современной системе образования все еще воспроизводится парадигма (научная и общекультурная), которая апеллирует ценностями классического образования, которые в своем последовательном осуществлении привели к отрыву теоретического понимания от живой действительности, от того мира, где реально складываются и "работают" ценности: возникла позиция такого отношения к миру, в котором уход от ответственности, от принятия решений - норма. Воспроизводится тип рациональности, который соотносится с целесообразностью, но с целеполаганием. Согласно постнеклассической парадигме, высшим критерием является духовное и деятельностное утверждение некоего смысла в бытии культуры. Образование начинает быть в культуре - как факт культуры, как событие в культуре. Ценности, очерчиваемые этой парадигмой, опираются на принцип антропокосмизма, предписывающий ответственность перед Природой в процессе сотворчества человеческой мысли и деятельности и природного Универсума, откуда вытекает обязательность императивов экологического мышления и этики корректности. В этой парадигме не требуется движения мысли и действия по схеме "или - или", которая до недавнего времени определяла логику построения практически всех учебных курсов и программ. Наконец, истина в этой парадигме "не дана", она бытийствует , т.е. истинность чего-либо , и прежде всего получаемых в процессе образования знаний , измеряется их положением в культуре . Истине дано право быть относительной.

Нормативная структура классической науки, задававшая цели образования, актуализировала разрыв культуротворческих связей образования - как внешних - между образованием как социальным институтом и смысложизненными ориентирами повседневности, так и них - самого образовательного процесса[21, с. 72].

Разрыв между содержательными и формально-организационными компонентами учебного процесса и между осознаваемыми целями и результатами образования правомерно рассматривать как порождение и одновременно как симптом рассогласования системообразующих свойств культуры, как нарушение целостности культуротворческого процесса.  
Действенную связь образования с жизнью имел в виду М.Шелер, предложив своеобразную классификацию форм знаний. Образование как целостный культурный феномен получается таковым вследствие иерархического соподчинения основных знаниевых форм. "Технократ знание" имеет тот "начальный ранговый порядок", который предполагает движение к "образовательному знанию ", а от него к "спасительному". «Технократическое знание"- знание ради достижений, господства, служащее практическому изменению мира, именно это знание, соотносящееся с классическим идеалом рациональности, исторически составило каркас современной системы образования. Оно полезно и необходимо, но в образовательном процессе, построенном на приоритете такого знания, происходит отчуждение самого образования от личности обучающегося, от живого процесса культуротворчества: происходит целенаправленный, спланированный учебными программами разрыв собственно знаниего, информативно-рационального и ценностно-мировоззренческого, нравственного компонентов образования. Не случайно М.Шелер "образованным " называет не того человека, который знает "много" о мире или может в соответствии с законами предвидеть процессы и управлять ими, а того, кто овладел личной структурой, совокупностью выстроенных в единстве одного стиля идеальных подвижных схем созерцания, мышления, толкования, оценки мира, обращения с ним, схем, которые предзаданы всякому случайному опыту, единообразно перерабатывает его "включает в целостность личного мира". "Образовательное знание "своеобразный коррелят аксиологических форм культуры и оно наиболее эффективно для восприятия и присвоения в тех случаях, когда способ его трансляции связан с его демонстрацией и опосредован личностью преподающего. Восхождение к "спасительному знанию" можно трактовать как восхождение к мудрости, к органичному бытию в культуре, к умению строить свое бытие в культуре.

КУЛЬТУРОТВОРЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ ШКОЛЫ

В общем образовательным поле можно выделить три плана: логос человека (план антропологии - понятие человека, постижение его природы, выстраивание этого понятия в некоем учении); номос человека (план антрропономики - возделывания человека, поиск образа, становления человеческой природы, родовых личностных качеств); техне человека (план антропотехники - как, через что, через какие техники, средства, орудия происходит очеловечивание человека)[21, с. 80]. Эта триада и является пространством, на котором разрыв ограничивается процесс культуротворчества.  
Своеобразный ренессанс социокультурного подхода к организации системы образования предполагает интеграцию социально-культурных и естественнонаучных оснований при формулировке целей и содержания. Исходная идея о гуманизации предполагает отход от рационально-нормативного подхода. В этой ситуации и возникает идея культуротворческой школы, которая в состоянии преодолеть идеологический шок, возникший в результате распада моносистемы, признания разнообразия как формы проявления бытия.  
Философия культуротворческой школы оперирует представлениями о соотносимости логики культуры и логики развития ребенка. Становление личности предполагает не только вхождение в культуру, но и продуцирование ценностей культуры. Творчество в этой модели - процесс, а не эпизодическая деятельность. Принцип подобия, изоморфности, соответствия и будет основным принципом при проекции культурного становления человечества на культурное становление творческой личности.  
КТШ - система принципов организации целостного учебного процесса и подходов к совместному педагогическому творчеству в коллективе учебного заведения любого типа.

КТШ - это горизонты[21, с 94]:

1. Для директора: активные возможности управления образовательным процессом, видение его перспектив и прогнозирование развития и роста.  
2. Для учителя: позволяет увидеть место своего предмета в общем образовательном поле и предлагает систему критериев выбора методик, содержательных компонентов, направленности каждого урока, в частности определить интенсивность движения от репродуктивной системы уроков к поисковой и продуцирующей (рождение нового знания), предполагает работу в комбинаторном режиме.

3. Для ученика: создает возможность комфортного существования в образовательном пространстве, поэтапное становление самосознания, дает возможность стать человеком культуры, а не субкультуры, право сознательного и свободного выбора своего места в культуре и социуме.  
4. Для общества: гражданина, творчески определяющего свой жизненный путь, созидательного, продуцирующего типа.

Отметим важный момент - при просто подновленных способах общения с ребенком мы не придем к образу высокой духовной культуры. Позитивная стратегия исходит из новых форм отношений между учителями и учащимися: совместная продуктивная деятельность, конструктивное общение в процессе образования. Отход от авторитарности в процессе трансляции культуры и изменение ролевых функций органически оказывается связанным с изменением характера учебного предмета. Его содержание в этих условиях не может выступать как некая, не подлежащая обсуждению, норма. Научные знания, нравственные принципы, философско-мировоззренческие установки призваны формироваться в процессе образования как личностные убеждения, выработанные напряженными интеллектуальными и душевными усилиями, которые связаны с критическим анализом возможных альтернатив, столкновением разных позиций. Таким образом, учебный предмет должен быть построен так, чтобы способствовать сознательному соучастию осваивающей его личности в воспроизводстве его содержания в процессе образования. В общем, речь идет о переходе от монологизма классической рациональности к диалогичности и полилогичности современного сознания.

КОНЦЕПЦИЯ ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ КУЛЬТУРОТВОРЧЕСКОЙ МОДЕЛИ ШКОЛЫ

На первой стадии (детство - древний мир) ребенок начинает жизнь пропитанный общими представлениями, он подражателен, управляем, ему свойственно ненаправленное, образное мышление (мифологическое, метафора как форма освоения мира). Уровень мировосприятия и творчества зависит от степени владения языком. Задача образования - научить ориентироваться в языковой ситуации, оперируя образами и мыслеформами древнего мира, владеть языками культуры (язык цветов, язык музыки и т. д.)  
На второй ступени происходит становление понятийного мышления, отчленение образа от смысла по следующим ступеням: от сравнительного анализа образов культуры к знанию, от него к суждению. Важный момент обучения на этой ступени - проговаривание (должен заговорить на языке своей культуры). Формируется логическое мышление, которым человек оперирует в своей сознательной деятельности. Необходимо учесть тот факт, что этот период предполагает формирование такого качества личности как критическое отношение к образцам. И если оно в личностной структуре отсутствует , то можно говорить о том , что данная личность сломлена : нет внутренних сил противопоставить себя всему остальному .  
На третьем этапе проходит разделение Я и Мира. Важно научить ориентироваться в хаосе и мозаике постсовременной культуры, с целью наиболее благоприятной адаптации к реальности, к выходу из образовательного пространства школы.

Современная образовательная политика предполагает трехступенчатую структуру формирования содержания: стандарт, вариант, факультатив, что соответствует структуре данной концепции[18, с 82].

Оригинальность мысли - это завоевание, которое предстоит, а не дар, который надо сохранить. Существует один хороший способ научиться мыслить - продолжить старые мысли. Чем богаче багаж опыта и знаний, тем более укреплена индивидуальность и у тех, кто имеет узкий кругозор, мысли наиболее схожи. Общая культура выявляет различия. Обучение культуре - лучшая форма творческого воспитания: учиться не тому, что нужно думать, а стараться обрести в учении модель свободы: универсальность, пропущенная через индивидуальность, преломляется всякий раз по-своему.

В настоящее время программы не соответствуют логике изложенной выше концепции. Если учитывать, что сознание человека определяется набором культурных текстов, то сознание выпускника 9 класса наполнено представлениями уровня эпохи Просвещения, а каждый аппарат математики в среднем звене носит достаточно абстрагированный характер и трудно воспринимается подростком, сознание которого стремится в этот момент к созданию понятийного аппарата (конкретное мышление). Перестает удовлетворять поурочная систем а: происходит формализация знаний, не развивается комбинаторика. Если учесть, что мозг человека стремится к упорядоченности и взаимообусловленности вновь получаемых знаний о мире, к созданию целостной картины мира, то можно сделать следующее заключение: например, шесть уроков на темы, не имеющие общего смыслового стержня, изолированные в своей самодостаточности, не способствуют решению этой проблемы, а наоборот делают картину мира в сознании ребенка дискретной.

Выход из этой проблемы видится в интегрировании ( интеграция - лат. восполнение, восстановление - объединение в одно целое, упорядочение, структурирование ранее разрозненных частей какого либо целого.) Интегрирование знаниевого материала школьных программ привело к выделению трех блоков знаний: естественно-научный, социально-гуманитарный, художественно-эстетический. На уровне факультативного пласта необходимо создание курсов, выстраивающих связи между блоками (например, курс "Человековедение"). Усложнение внутренних связей внутри структур и между структурами предполагает формирование особого типа интеллекта - проектно-ориентированного.

**Глава 2. Разработка и апробация УМК по применению исскуствоведческого текста как средства формирования культуроведческой компетенции на уроках русского языка**

2.1. Формирование культуроведческой компетенции в процессе обучения орфографии

Современный этап развития методики преподавания русского языка в вузе и школетребует переосмысления подходов к определению целей обучения. Так, основные цели изучения русского языка в «Федеральном компоненте государственного стандарта общего образования» обозначены как овладение всеми видами речевой деятельности в их единстве и взаимосвязи, умение опознавать, анализировать, классифицировать языковые факты; оценивать их с точки зрения нормативности; различать функциональные разновидности языка и моделировать речевое поведение в соответствии с задачами общения; применять полученные знания и умения в собственной речевой практике; совершенствовать уровень речевой культуры, орфографической и пунктуационной грамотности. Достижение указанных целей реализуется путем совершенствования языковой и лингвистической, коммуникативной и культуроведческой компетенции. Данное положение является актуальным как для высших учебных заведений, так и средних общеобразовательных учреждений.

Таким образом, формирование культуроведческой компетенции - является основополагающим направлением в процессе обучениярусского языка, иорфографии, в частности, наряду с коммуникативной и лингвистической компетенциями. Отсюда -цели обучения родному языку не должны ограничиваться формированием и совершенствованием у студентов и школьников познавательных, классификационных и аналитических умений, которые обеспечивает лингвистическая компетенция, или коммуникативных умений и навыков, которые являются прерогативой коммуникативной компетенции. Именно культуроведческая компетенция является средством постижения языка как одного из составляющего звена национальной истории и культуры своего народа, осознание самобытности и уникальности традиций и обычай русских людей, и осознание существенной роли в их формировании и становлении. На этот факт указывает член- корр. РАО Е.А Быстрова, которая считает также, что культуроведческая компетенция еще и ставит своей целью «познание стереотипов поведения, этикета и реалий, характерных для жизни своего народа с целью выделения особенностей, свойственных родному языку».По мнению профессора С.И. Львовой, культуроведческая компетенция помогает раскрыть содержание инвариативного аспекта национально-регионального компонента образования. Но существует также и вариативный аспект этого компонента, региональный, который «обеспечивает осмысление учащимися языковых фактов, специфических для того или иного региона страны»3. Одним словом, через культуроведческую компетенцию реализуется культуроносная (кумулятивная) функция языка.

Следует заметить, что впервые в методике преподавания лингвистических дисциплин о культуроведческой компетенциизаговорили применительно к иностранным языкам. Но цели формирования культуроведческой компетенции в обучении родному и иностранным языкам различны. В обучении иностранного языка культуроведческая компетенция служит средством преодоления культурного шока и ознакомления с другой культурой, которая является чужой для обучающихся.

Хотя пути и методы реализациикультуроведческой компетенциипри обучении русскому языкуеще недостаточно изучены, тем не менее, важность раскрытия содержательной стороны данной компетенцииво всех разделах обучения русскому языку, и в особенности в разделе орфографии, неоспорима.

Формирование контекста русской культуры, одного из направлений в решении целей и содержания культуроведческого аспекта, осуществляется путем включенияв обучение различного языкового (лингвистического) и внеязыкового (экстралингвистического) материала. Существенное место в формировании культуроведческой компетенции в процессе обучения орфографии занимает текстовой материал, на основе которого решаются не только орфографические задачи, но и нравственные. Как считаетЕ.А. Быстрова, текст в контексте культуроведческой компетенции является не только материалом для упражнений и разборов, но и средством духовного и эстетического воспитания и обучения речевому общению учащихся4. Приведем пример:

1. Прочитайте текст и определитестиль речи.

2. Выделите графически прилагательные и объясните правописание *н* и *нн* в суффиксах.

*В низинных долинах, где естественное понижение местности способствовало повышенному накоплению влаги, в тех же срединных и северных зонах области немало березняка, осинника, дубовых рощиц, ольховых* ***колков****. Это аренные, естественные, настоящие донские леса.* (Г.С.Колесников).

Как вы понимаете значениевыделенного слова?

Как вы думаете, природа северных лесов сильно отличается от донских? Постарайтесь описать природу северных лесов.

Другое направление в решении проблемы формирования культуроведческой компетенции является познание культуры русского народав диалоге культур, то есть «осознание самобытности, уникальности русского языка, его богатства на фоне сопоставления с другими культурами и языками». В данном случае термин «диалог» употребляется в значении дидактического термина. Этот термин обозначает «направленно моделируемый в учебных целях процесс встречи двух культур и на ее основе процесс осознания их общности и своеобразия, глубокого познания своей культуры и проникновения в инонациональную».Такой диалог не только обеспечивает соизучениеорфографии языка и народной культуры, но и готовит учащихся к возможному диалогу в межкультурной коммуникации.

В практике школьного и вузовского обучения письмо занимаетотносительно малое место, хотя обучение орфографии считается одним из самых трудных разделов русского языка. Как писализвестный психолог Л.С. Выготский: «Овладение письменной речью означает для ребенка овладение собой и чрезвычайно сложной символической системой знаков». Преподаватель формирует языковое сознание обучающихся, т.е. он строит языковую картину мира. Главным элементом системы языка и одновременно языкового сознания является слово. Кроме того, орфографический облик слова часто связан с этимологией, поэтому слово может являться и одним изобъектов формирования интереса к русскому языку.

Таким образом, в контексте культуроведческой компетенции не стоит забывать о существенной роли этимологического анализа. Данный прием поможет не только поддержать интерес к русскому языку, осознать взаимосвязь языка и истории народа, но и повысить орфографическую грамотность, обогатить словарный запас учащихся, расширить их кругозор. Кроме того, всегда необходимо учитывать психолого-педагогическую особенность обучающихся языку - неистребимое желание проникнуть в тайну рождения слова.

### 2.2. Система работы по формированию культуроведческой компетенции на уроках русского языка в основной общеобразовательной школе

Новые образовательные стандарты, принятые 5 марта 2004 года, утвердили в качестве одной из целей изучения русского языка формирование культуроведческой компетенции. Введение понятия "компетенция" в методику преподавания русского языка в школе связано с поисками боле точного, строгого определения целей обучения, с выявлением уровней владения языком, иначе говоря, с ответом на вопрос, как ученик владеет языком. Под компетенцией в современной методике понимается "совокупность знаний, умений и навыков, которые формируются в процессе обучения русскому языку и которые обеспечивают овладение им и, в конечном счете, служат развитию личности школьника".

В теории и практике преподавания русского языка выделяются следующие компетенции: языковая, лингвистическая, коммуникативная, культуроведческая. Трактовка этих понятий, понимание их содержания и структуры, интерпретация их соотношения далеко не однозначны в современной лингводидактике.

Современный период развития методики преподавания русского языка характеризуется обостренным интересом к культуроносной (кумулятивной) функции языка, к обучению языку как средству приобщения к национальной культуре. Изучение языка должно развивать культуроведческую компетенцию. Она предполагает понимание следующих основополагающих моментов:

- русский язык является основой национальной культуры и важнейшим средством приобщения к ее разнообразным богатствам; отношение к языку, взгляд на родной язык - это отражение духовно-нравственных качеств личности; язык, речь не только отражают важнейшие качества человека, но и формируют его как личность;

- владеть языком как средством общения - это значит владеть культурой речи (культурой общения, речевого поведения); речевое поведение каждого человека - это то, что должно создавать речевую среду как основу приобщения к культуре, как основу сохранения культуры;

- изучать родной язык - это значит изучать русскую национальную культуру.

Таким образом, культуроведческая компетенция в преподавании русского языка становится одним из важнейших средств развития духовно-нравственного мира школьника, формирования его национального самосознания и становления системы общечеловеческих ценностей.

В "Примерной программе основного общего образования по русскому языку для общеобразовательных учреждений с русским языком обучения", опубликованной в 2005 году, на формирование культуроведческой компетенции отводится 10 часов. В стандарте представлено содержание, направленное на формирование данной компетенции, но, на наш взгляд, его явно недостаточно, на таком ограниченном материале может быть дано лишь самое общее представление, поэтому мы решили обогатить, расширить в соответствии с современными научными представлениями о содержании культуроведческой компетенции в системе образования

### программа изучения культуроведческих тем

#### 6 класс

**Раздел 1. Язык как национальная культурная ценность** (1 час)

Сущность понятия "культура", взаимосвязь языка и культуры, языка и истории. Язык как выражение души народа, его взглядов, обычаев, менталитета.

**Раздел 2. Единицы языка с национально-культурным компонентом значения** (4 часа)

Слова с национально-культурным компонентом значения, культурные концепты. Этимология слов-концептов. Базовые концепты как основы национальных образов и символов.

Фразеологизмы как носители культурно-национальной информации, фразеологизмы - символы, отражающие национальные представления о каком-либо явлении. Классификация фразеологического состава русского языка на группы с точки зрения проявления в них реалий материальной и духовной культуры народа.

Отражение в пословицах и поговорках народного сознания, представлений о мире, бытовых и исторических реалий.

*Выявление единиц языка с национально-культурным компонентом значения в произведениях устного народного творчества, в художественной литературе и исторических текстах* (урок-практикум).

**Раздел 3. Прецедентные тексты как отражение национальной культуры** (1 час)

Понятие "Прецедентный текст". Тексты художественные, библейские, публицистические в качестве прецедентных. Прецедентные фразы, имена (национальные, интернациональные), ситуации.

#### 7 класс

**Раздел 4. Русский речевой этикет** (4 часа)

**Этикет и речь. Речевой этикет** (1 час) Происхождение и значение слова "этикет", назначение русского этикета, взаимосвязь речевой культуры с общей культурой человека и общества. Факторы, определяющие выбор и использование формул речевого этикета (социальный статус человека, профессия, национальность, вероисповедание, возраст, пол, характер).

**Невербальные средства общения** (1 час) Экстралингвистические (невербальные) компоненты коммуникации. Роль жестов и мимики в речевом общении, семантика и стилистика различных жестов, их интенсивность. Национальные особенности мимики, жестов, жестикуляции, тактильных контактов.

**Формулы русского речевого этикета** (1 час) Функции обращения (вокативная - привлечение внимания, указание на возраст, пол и т.д., содержание оценки, экспрессии). Особенность обращения в русском языке, критерии выбора тех или иных форм обращения. Существование и употребление местоимений "ты" и "вы" как характерная особенность русского речевого этикета. Проблема общеупотребительного обращения в неофициальной обстановке (гражданин - товарищ - господин - мужчина?).

**Национально-культурная специфика русского речевого этикета** (1 час).   
Стереотипы русского речевого поведения. Отражение в формулах речевого этикета традиций народа, особенностей национального менталитета. Слово (речь) - выразитель духовного и нравственного идеала народа.

#### 9 класс

**Раздел 5. Культура межнационального общения** (1 час).

Особенности национального языкового менталитета. Диалог культур, культурный шок как следствие незнания культуры другого народа. Культурная перцепция (восприятие традиций и ценностей чужой культуры), ее формы (толерантность, ксенофобия, шовинизм, расовая и национальная нетерпимость); культурный плюрализм (терпимость к представителям другой культуры) Взаимообогащение языков народов России.

Проведённый нами анализ программы М. Т. Баранова показал, что обычные уроки русского языка представляют огромную возможность для введения культуроведческого материала.

Мы выделили, во-первых, культуроведческие темы, во-вторых, определили содержание материала, рассматриваемого на уроках, на которых будут формироваться (отрабатываться) культуроведческие понятия.

### Изучение культуроведческих тем попутно с языковыми

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Класс | Языковая тема | Культуроведческая тема | Содержание, основные термины и понятия культуроведческой направленности |
| 5 | Письмо "Я Вам пишу" | Эпистолярный жанр - зеркало души автора и эпохи | Специфика эпистолярного жанра: содержание и стиль письма, структура, его оформление, о чем "говорят" письма История письма |
| 5 | Описание предмета "И светла от берез Россия" | Береза - символ нашей Родины | Береза как один из национальных символов русского народа |
| 5 | Диалог | Этикет телефонного разговора | Формулы речевого этикета в телефонном разговоре |
| 5 | Сочинение-рассуждение  "Дни недели рассказывают о себе" | Неделя - от слова "не делать". О чем говорят названия дней недели | Смысл названий слова "неделя" и дней недели, их взаимосвязь |
| 6 | Описание помещения | Русский дом: жизнь и судьба | Роль дома, его устройство и образ жизни в русской культурной традиции |
| 6 | Составление устного публицистического высказывания о происхождении имен "Что в имени тебе моем?" А.С.Пушкин | История русских имен | Имена собственно русские и заимствованные, христианские, "по святцам", изменения русских имен на протяжении истории |
| 6 | Устное публичное высказывание о произведении народного промысла "Здесь русский дух, здесь Русью пахнет!" | Матрешка - символ русского характера | Национальная игрушка, соединение в ней базовых русских ценностей: материнства, семьи, единства, душевного тепла, покровительств, заботы о близких Русские народные промыслы |
| 7 | Сочинение-рассуждение на тему "Прозвища" "По имени и житие" П.Флоренский | Русская антропонимия | Функция прозвищ в Древней Руси (различение тезок) Оценочные русские имена |
| 7 | Речевое общение Умение общаться как важная часть культуры человека | Требования этики, эстетики и традиции как основа культурного общения. | Вежливость как качество личности, в основе которого лежит чувство собственного достоинства и чуткого отношения к другим Этимология слова "вежа". Различные оттенки воспитанности (корректность, любезность, деликатность), их функции в общении Тактичность как компонент культуры общения |
| 7 | Нормы речевого поведения в типичных ситуациях общения | Этичность речевого общения | Приличия, определяющие формы приветствия; использование форм благодарности, извинения; правила знакомства и представления Формулы проявления и выражения внимательности, любезности в традициях народов нашей страны и мира Выбор и организация языковых средств в соответствии со сферой, ситуацией и условиями речевого общения как необходимое условие достижения этичности речевого общения |
| 8 | Основные жанры разговорной речи Беседа, спор "Спорь, но не вздорь!" | Этикет беседы и спора | Правила ведения беседы, ее организация, умение слушать и слышать, понимать собеседника, необходимость уважать чужое мнение Ситуации, когда возникают споры, дискуссии, этикет их ведения Народные традиции и этикет ведения бесед, их характер |
| 8 | Публицистическое сочинение о памятнике культуры (истории) | Храм Василия Блаженного - памятник национальной культуры России | Храм как часть культурного наследия нашей страны, храм Василия Блаженного - память о культурном событии (взятии Иваном Грозным Казани) и о святом Василии Блаженном |
| 8 | Публицистическое выступление об истории своего края  "Пошехонец? Да, горжусь! Пошехонье - это Русь…" А.М.Иванов | Историческое прошлое родного края | Происхождение названия родной деревни, города, история основания, герб, его символика, выдающиеся люди родного края, памятники культуры и истории |
| 8 | Публицистическое выступление на общественно-значимую тему "Смирись, праздный человек, и прежде всего поработай на народной ниве" | Основополагающие факторы русского национального характера | Идеал русской души, духовность как неотъемлемое качество русского народа, то, что делает его величавым, великим |
| 9 | Русский язык - национальный язык русского народа, государственный язык РФ и язык межнационального общения народов России и стран СНГ | Русский язык как средство межнационального общения | Роль русского языка как инструмента взаимопонимания между представителями различных лингвосообществ в РФ |
| 9 | Русский литературный язык - основа национального русского языка | Взаимосвязь языка и литературы | Русский язык - язык великой словесно-художественной культуры Воплощение национального самосознания русского народа в произведениях художественной литературы |

2.3. Планы-конспекты уроков

План-конспект №1.

Сочинение-описание по картине Н.П.Крымова "Зимний вечер" с использованием искусствоведческого текста и элементами комплексного анализа текста

**Цели и задачи:**

1. Подготовить учащихся к сочинению-описанию по картине.
2. Помочь понять содержание картины и средства выражения замысла художника.
3. Использовать в работе искусствоведческий текст как основу по созданию учащимися собственных речевых произведений.
4. Активизировать лексику по теме «Описание природы (зимняя деревня)».
5. Ввести в активный словарь учащихся искусствоведческие термины: колорит, палитра, тон, тоновое выражение цвета.
6. Воспитывать чувство любви к родной природе, вдумчивое, бережное отношение к ней, умение видеть прекрасное в скромных уголках родной природы.

**Оборудование:**

- выставка репродукций зимних пейзажей русских художников;

- портрет Н. П.Крымова и репродукции его картин;

- раздаточный материал (распечатка искусствоведческого текста И.Б.Порто);

- музыкальный фрагмент Г.Свиридова «Пастораль».

**Повторение:**

Типы речи; стили речи (художественный стиль); основная мысль текста; разряды прилагательных; правописание приставки пре -; виды причастий; пунктуация при причастном обороте.

**Вступление**

Сегодня наш урок будет посвящен работе над сочинением-описанием по картине художника Н.П.Крымова. В истории живописи Н.П.Крымов известен как превосходный мастер лирического пейзажа, как поэт скромной русской природы. Наша задача - познакомиться с живописью Крымова, особенной манерой его письма и создать собственное художественное произведение - сочинение по картине. А поможет нам в этом искусствоведческий текст. Обратимся к нему.

**Работа с текстом**

"Хранятся в Третьяковской галерее несколько зимних пейзажей, созданных Крымовым в этот период: на них изображены уютные, занесенные снегом маленькие домики провинциального городка, освещенные золотистым светом заходящего морозного солнца. Прекрасно передано настроение угасающего зимнего дня. Вечер - одно из самых любимых Крымовым состояний природы. Воспроизведение грани дня и вечера - именно то «чуть-чуть» в крымовской живописи, о котором он так часто говорил своим ученикам. В картинах это короткое по протяженности время как бы обостряет все существо природы, мимолетными и изменчивыми становятся ее цвета, густеют тени, светлеет горизонт, солнце на снегу вспыхивает неожиданными золотистыми и охристо-лиловыми пятнами. Кажется, что еще несколько мгновений и сумерки погасят эту красивую пору дня".

И.Б.Порто.

1. Прочитайте текст про себя, озаглавьте, подготовьтесь к выразительному чтению.

2. Прочитайте текст выразительно.

3. О чем этот текст? Какова его тема?

4. Какова основная мысль текста? Что хотел выразить автор?

5. Как можно озаглавить текст? *(Зимние пейзажи Крымова).*

6. Какую особенность Крымова-живописца отмечает автор? *(Воспроизведение грани дня и вечера, «чуть-чуть» в крымовской живописи).*

7*.* Как вы думаете, эта манера письма художника основана на цвете (= тоне) или полутоне? *(Живопись Крымова - живопись полутонов).*

8. К какому типу речи относится данный текст? *(Описание).*

9. В каком стиле он написан? Почему? *(В художественном стиле, т.к., автор создает образ природы).*

10. Каково назначение текста, написанного в художественном стиле? Вспомните речевую ситуацию, свойственную художественному стилю.

(*Р.С: 1-много; официальная обстановка; воздействие.* *Назначение текста - создать художественный образ (картину), пробудить у читателей различного рода чувства, эмоции).*

11. Языковые средства, помогающие создать образ зимней природы в тексте:

1. Определите, какая часть речи преобладает в тексте? *(Прилагательные).*
2. Какие разряды прилагательных по значению вам известны? Выпишите прилагательные с существительными, к которым они относятся, определите их разряд. *(Качественные: уютные, маленькие, золотистым, морозного, самых любимых, короткое,* *мимолетными, изменчивыми, охристо-лиловую, красивую. Относительные: зимних, провинциального. Притяжательные: крымовской).* Прилагательных какого разряда больше? Почему?

Какие прилагательные помогают почувствовать настроение автора и одновременно передают манеру письма художника - живопись полутонов? *(Уютные,* *золотистым,* *короткое, мимолетными, изменчивыми, охристо-лиловую).*

1. Какая еще часть речи, близкая прилагательному, использована автором текста? *(Причастие).*  
   Какова их роль в тексте? *(Причастие обозначает временный признак по действию, именно оно позволяет воспроизвести грань между днем и вечером).*  
   Вспомните, какие виды причастий вам известны? Назовите суффиксы причастий.  
   Выпишите причастия в два столбика (действительные и страдательные), разберите их по составу.  
   Сформулируйте правило правописания Н и НН в суффиксах причастий.
2. Найдите в тексте наречие образа действия, объясните правописание приставки. *(Прекраснопре- = очень).*
3. Выпишите прилагательное *неожиданными*, объясните правописание приставки не-.

12. Особенности синтаксиса.

1. Укажите, какие синтаксические конструкции использует автор текста?  
   *(Предложения с причастными оборотами, сложные предложения, предложения с* *однородными членами).*
2. Выпишите причастные обороты с определяемыми словами, сформулируйте правила постановки знаков препинания.  
   (Пейзажей, *созданных Крымовым в этот период; занесенные снегом* домики; домики, *освещенные золотистым светом заходящего морозного солнца).*
3. Зачитайте примеры сложных предложений.
4. Подберите синоним к прилагательному *морозного* *(= зимнее, холодное).*
5. Какие еще текстовые синонимы использовал автор текста? *(Пейзажи = живопись =* *картины).*
6. Жанр текста.

Понравился ли текст? Доступен ли он вам? Как вы думаете, где его можно прочитать, где бы вы его разместили? *(Вступительная статья к альбому репродукций художника).*

1. Обобщение.  
   Итак, мы заочно с помощью данного текста познакомились с живописью Н.П.Крымова, особенностями Крымова-живописца, а теперь обратимся к картине, по которой мы и будем писать сочинение.

**Работа с картиной**

(В работе с картиной основной деятельностью является создание черновых набросков, миниатюр, наподобие тех, что были домашним заданием при подготовке к этому уроку).

1. Рассматривание картины.

2. Соответствует ли текст, с которым мы работали, содержанию картины?

3. Какое настроение создается у вас, когда вы смотрите на картину Крымова « Зимний вечер»? *(Создается хорошее, приятное настроение, хочется долго смотреть на эту картину, от нее веет тишиной и спокойствием).*

4. Удалось ли художнику передать красоту зимнего вечера? *(Мы смотрим на картину и как бы ощущаем мягкий сыпучий снег, освещенный лучами заходящего солнца, тишину предвечернего часа, как бы слышим скрип полозьев; саней, нагруженных сеном).*

5. Работа с черновиком - создание миниатюр-зарисовок на основе вопросов:

Что с первого взгляда привлекает в картине?

Какие признаки наступающего вечера вы видите?

(Работа выполняется самостоятельно с последующим чтением созданных речевых фрагментов).

*(Глубокий снег с лилово-голубыми тенями, освещенный лучами заходящего солнца. Светлая полоса голубоватого снега оттеняет небо и подчеркивает затемненный передний план. Это прежде всего длинные предвечерние тени. О наступающем вечере свидетельствует также цвет снега, синеватый с фиолетовым оттенком).*

6. В чем особенность построения картины, ее композиции? Где находится художник?

*(Картина построена по диагонали: надвигающаяся тень, тропинки устремляются вверх, к домам с высокими деревьями, в центр картины. Люди, идущие по тропинке, лошади, везущие воз с сеном, создают впечатление движения, наполняют картину жизнью, указывают на связь человека с природой.*

*Художник находится на большом расстоянии от деревни: это подчеркнуто маленьким размером изображенных лошадей, неясными маленькими фигурками людей, домами и строениями, в которых не видно деталей. Деревья выступают общей массой).*

7. Работа над черновиками по вариантам:

I вариант: Каким изобразил художник небо в предвечерний час?

*(Зеленовато-серое, местами розовато-лиловое небо. Такой цвет неба художник изобразил потому, что голубое небо в сочетании с желтыми лучами солнца, освещающими его, приобретает зеленоватый оттенок).*

II вариант: Какими изображены деревья?

*(Справа видна могучая сосна с искривленными ветками и пышной кроной. Слева - густой лиственный лес, а в центре картины - высокие куполообразные деревья. Деревья окрашены в рыжевато-коричневый цвет, который они приобретают от* лучей *заходящего солнца).*

III вариант: Опишите деревушку.

(*Бревенчатые строения, освещенные окна домов, церквушка, сарай…*)

8. В.Фаворский в воспоминаниях о Н.П.Крымове напишет: «Его произведения поражают совершенством рисунка и красок, и все это проникнуто музыкальностью, каждый раз разной, в каждом пейзаже своей». Попытаемся озвучить картину. Что мог услышать художник? *(Глубокая тишина, нарушаемая лишь легким поскрипыванием снега под шагами идущих, тонким повизгиванием полозьев саней; негромкое пение птиц, приглушенные удары* *колокола...)*

9. Палитра художника.

Какие цвета использовал Крымов для описания зимнего вечера? *(Художник использовал в основном холодные цвета: голубой, серовато-голубой,* *серебристо-синий цвет снега, зеленовато-серый цвет неба, которые передают ощущение морозного вечера. Но употребил и теплые цвета).*

Приведите примеры предметов, написанных теплыми цветами. *(Рыжевато-коричневые деревья; желтовато-коричневые стены домов и сараев; желтоватый отблеск окон, освещенных солнцем. Эти цвета передают ощущение уюта, спокойствия, тепла).*

10. Что вы чувствуете, о чем думаете, когда смотрите на этот пейзаж? Опишите свои чувства. *(Этот пейзаж, изображающий тихий, уютный вечер в деревне, вызывает у нас чувство умиротворенности, покоя. Хочется побывать в этом прекрасном уголке русской природы, насладиться тишиной сельской жизни в предвечерний час, подышать свежим морозным воздухом).*

11. Обобщение.

Действительно, небольшие пейзажи Крымова, посвященные скромным уголкам русской деревни, поражают не внешней привлекательностью, а строгой изобразительностью и лаконичностью. «Любите природу, изучайте ее, пишите то, что вы по-настоящему любите. Будьте правдивы, ибо красота в правде», - говорил художник.

**Составление плана**

С чего бы вы начали описание картины?

О чем бы обязательно написали?

Чем бы закончили сочинение?

Примерный план

1. Н.П.Крымов - художник-пейзажист.
2. Зима в изображении художника (снег, небо, тени).
3. Особенности композиции (передний план, задний план, центр картины).
4. Палитра художника.
5. Какие чувства и мысли вызывает пейзаж.

Выбор жанра

В каком жанре можно написать сочинение? (*Статья в газету, письмо другу, размышление-эссе*).

Подведение итогов

«Пейзаж - портрет природы. Хорошо написать пейзаж так же трудно, как написать любое хорошее произведение...»

Н.П. Крымову пейзаж удался, будем надеяться, что и ваши сочинения получатся не менее интересными.

В завершение урока, как музыкальную иллюстрацию картины слушаем музыкальный фрагмент композитора Г.Свиридова «Пастораль».

Д/З: написать сочинение в соответствии с выбранным жанром в художественном стиле.

План-конспект №2.

Сочинение-рассуждение на основе картины И.Н. Крамского «Христос в пустыне»

**Цели и задачи:**

1)научить учащихся строить текст-рассуждение на основе осмысления картины;

2) обогатить их лексический запас новыми словами (библейская тема, искусствоведческие термины);

3) научить анализировать искусствоведческий текст.

**Рассказ о художнике. (Сообщение ученика).**

Иван Николаевич Крамской (1837-1887) родился27 мая 1837 г. в городе Острогожске Воронежской губернии. Отец его служил писарем в городской управе. Рано обнаружившееся влечение Крамского к искусству не встречало сочувствия у окружающих.

Его основным занятием в юности было ремесло ретушера. Вместе с передвижной фотографией он путешествовал по городам России. Попав в Петербург, Крамской сблизился с молодыми художниками, которые усмотрели у ретушера талант рисовальщика и начали его уговаривать поступить в академию. Осенью 1857 г. Крамской был принят в Академию художеств.

Уже на второй год пребывания в Академии Крамской подверг критике основы академической эстетике - слепое подражание классическим образцам, которые не должныи не могут заслонить человеческой жизни. Он организовал у себя дома вечера, на которых молодые художники обсуждали проблемы искусства. Краеугольные положения новой художественной идеологии - любовь к живому человеку. Из этих вечеров впоследствии выросли Артель художников и Товарищество передвижных выставок, душой и сердцем которых стал И.Н. Крамской. Он считал, что художник должен быть выразителем важных сторон жизни общества, отображать жизнь своего народа, своей страны.

В творчестве И.Н. Крамского нашли воплощение философские раздумья о жизни, о взаимоотношениях личности и общества. Он был замечательным мастером портрета, в котором продемонстрировал необычайную проницательность в понимании человека, углубленное внимание к его духовной жизни: « Автопортрет» (1867), « Портрет Л.Н. Толстого» (1873), «Портрет П.М. Третьякова» (1876).

26 декабря 1872 года на второй передвижной выставке, состоявшейся в Петербурге, появилась его картина «Христос в пустыне». Картина сразу захватила зрителей своим содержанием и тем, как она была исполнена. Все в ней казалось необычным, привлекало внимание, заставляло простаивать перед нею часами, вдумываться в неё, спорить.

Л.Н. Толстой в письме к П.П. Третьякову заметил, что Христос Крамского- «это лучший Христос», которого он «знает».

**Беседа культурологического характера.**

- Ребята, рассмотрите репродукцию картины «Христос в пустыне» и скажите, что значит библейский сюжет?

- Как называютсяпервые четыре книги «Нового Завета»? (Евангелие)

- Знаете ли вы, кого христиане называют Христом? Что значит его имя - Иисус? (Сын Бога, мессия, посланный на Землю для спасения людей).

- Как называли Иисуса Христа на Руси? (Спаситель, спас – отсюда Храм Христа Спасителя, икона Спаса нерукотворного.)

- Знаете ли вы, какой эпизод из жизни Христа, описанный в Евангелии, лег в основу сюжетакартины Крамского « Христос в пустыне»? (Название картины подсказывает нам, что ее содержание основано на фрагменте из Библии, где говорится о пребывании Иисуса Христа в пустыне).

- Давайте прочитаем отрывок из Евангелия от Матфея, где рассказываетсяоб искушении Христа дьяволом во время сорокадневного одиночества. (Текст на карточках раздается учащимся.)

**Беседа по отрывку из библейского текста.**

- Соответствует ли содержание картины прочитанному отрывку из Библии?

- Как вы думаете, почему художник обратился именно к этому библейскому сюжету?

**Словарно-стилистическая работа.**

Перед чтением текста объясняем смысл старославянских слов:

*взалкал*- испытал, почувствовал голод;

*сии -* эти;

*уста-* губы;

*святой город* – Иерусалим;

*поставляет –* ставит;

*заповедает –* велит;

*не предткнешься –* не споткнешься;

*весьма –* очень;

*падши –* упав;

*приступили –* появились и подошли.

Текст из Библии.

«Тогда Иисус возведен был духом в пустыню, для искушения от диавола, и, постившись сорок дней и сорок ночей, напоследок взалкал. И приступил к Нему искуситель и сказал: если Ты Сын Божий, скажи, чтобы камни сии сделались хлебами. Он же сказал ему в ответ: написано: не хлебом одним будет жить человек, но всяким словом исходящим из уст Божиих. Потом берет Его диавол в святой город и поставляет Его на крыле храма, и говорит Ему: если Ты сын Божий, бросься вниз, ибо написано: ангела Своим заповедает о тебе, и на руках понесут Тебя, да не предкнешься о камень ногою Твоею. И Иисус сказал ему: написано также: не искушай Господа Бога твоего. Опять берет Его диавол на весьма высокую гору и показывает Ему все царства мира славу их и говорит ему: все это дам Тебе, если падши поклонишься мне. Тогда Иисус говорит ему: отойди от меня, сатана; ибо написано: Господу Богу твоему поклоняйся и ему одному служи. Тогда оставляет Его диавол, и – се, Ангелы приступили и служили Ему».

Беседа по картине

- Какими мыслями и чувствами откликается ваш ум и сердце на картину И.Н. Крамского «Христос в пустыне»?

- Назовите композиционные и художественные средства, к которым обратился автор художественного полотна, чтобы показать человека, погруженного в мучительные раздумья?

- Какой композиционный прием использует художник, чтобы усилить соотношение фигуры Христа с пространством пустыни?

- Монолитная фигура Христа словно вросла в камни окружающей пустыни. Какое эмоциональное воздействие она оказывает на вас?

- Помогает ли пейзаж, изображенный на картине, понять одиночество человека перед главным выбором в жизни?

- Как вы думаете, с какими нравственными поисками, страданиями самого Крамского могла быть связана эта картина?

- Что нового может принести в вашу жизнь знакомство с этим произведением живописи?

**Искусствоведческий текст**

«Художник в картине «Христос в пустыне» своеобразно и смело трактовал Евангельский сюжет.

По-видимому, он представлял своего Христа как дальнейшее развитие образа, данного Ивановым картине «Явление Христа народу». Но он начисто решил Христа всех атрибутов божественности и даже величия. Это совершенно обыкновенный человек, более того, это современник Крамского, с мыслями и чувствами, порожденными той эпохой, свойственными каждому, и, прежде всего самому Крамскому.

Саму картину Крамской описывает следующими словами: «На утре, усталый, измученный, исстрадавшийся, сидит один между камнями; руки судорожно и крепко, крепко сжаты, пальцы впились, ноги поранены и голова опущена. Крепко задумался, давно молчит,так давно, что губы как будто запеклись, глаза не замечают предметов…Ничего но не чувствует, что холодно немножко…»

«Я вижу ясно, - писал Крамской, - что есть один момент в жизни каждого человека, мало-мальски созданного по образу и подобию Божию, когда на него находит раздумье: пойти ли на право или на лево? Мы все знаем, чем обыкновенно кончается подобное колебание.

Итак, это не Христос. То есть, я не знаю, кто это. Это есть выражение моих личных мыслей».

Крамской разъяснял свое понимание долго художникам перед собой, и этот порядок мыслей неразрывносвязывается с представлением Крамского о Христе как воплощенной совести и долго человека.

Так изображена Крамским драма человека, предоставленного самому себе, одинокого, окруженного немой и неприветливой природой, драма человека, перед которым расстилается жизнь, и в этой жизни нужно сделать выбор, раз и навсегда определив свой путь, бесповоротно выбрать одно из двух: служение своей идее и отказ от всего личного и эгоистического или, наоборот, обслуживание только самого себя, самоугождение, забота об удобствах и приятности личной жизни. Наша живопись не знает другого образа. В котором с такой силой была бы показана творческая личность, человек, раздираемый сомнениями и соблазнами, мучительное раздумье, внутренняя борьба между велениями высокого долга и соблазном жить толькодля себя.

Работа над Христом сопутствовала Крамскомуна столь продолжительном отрезке его жизни, образ картины так значителен и интимен и выражает собой такие заветные мысли художником, что эту картину с полным правом можно считать автобиографической» (Н.Г. Машковцев).

**Беседа по искусствоведческому тексту.**

- Перед нами текст, написанный искусствоведом Н. Машковцевым. Как, по-вашему, можно считать этот текст самостоятельной лингвистической единицей?

- Как вы думаете, какова основная мысль этого текста? В какой части текста она содержится?

- Найдите в тексте фрагмент, в котором подтверждается мысль о смелой трактовке Евангельского сюжета.

- Прочитайте 5-ый абзац текста. Как вы понимаете это высказывание Крамского? Не противоречит ли названию картины?

- Как вы считаете, по принципам какого смыслового типа речи построен данный текст? Что в нем преобладает: описание, повествование или рассуждение?

- Прочитайте текст ещё раз. Чувствуете ли вы авторскую позицию, отношение искусствоведа к сообщаемому?

- В каких лексических единицах это выражается?

- обратите внимание на интересный прием: в свой текст Н. Машковцев включает пространное высказывание И.Н. Крамского, случайно ли это делает искусствовед?

- Как вы думаете, есть ли между текстами искусствоведа Машковцева и художника Крамского сходство?

- Найдите в тексте слова и выражения, как бы вовлекающие читателя в размышления авторов текста.

- Как вы считаете, почему Машковцев включает в свой текст такую объемную цитату Крамского, которая сама по себе может существовать как текст?

- Подумайте, к какому стилю речи вы бы отнесли текст Машковцева?

**Заданиена дом.**

Подготовьте сочинение-рассуждение на одну из тем (по выбору):

1) согласны ли вы с представлением И.Н. Крамского о Христе «как воплощеннойсовести и долге человека»?

2) чем привлекает меня образ Христа, созданный И.Н. Крамским?

3) есть ли противоречия между названием картины и высказыванием Крамского: «Это не Христос»?

4) что нового принесло в вашу жизнь знакомство с картиной И.Н. Крамского «Христос в пустыне»?

**Заключение**

Культуроведческий, или культурологический, подход в методике преподавания русского языка приобретает особое значение, поскольку образование рассматривается сейчас как важнейший компонент культуры и основной канал ее передачи подрастающему поколению. С помощью образования происходит становление личности молодого человека как носителя и творца культуры.

Известно, что методика преподавания русского языка отражает в практическом плане то, что происходит в языкознании. А для современной науки о языке характерна антропологическая и этнологическая направленность исследований, появляются, в частности, междисциплинарные направления. Активно развиваются культурная лингвистика, этнолингвистика, лингвокультурология

(лингвокультуроведение) и др.

Анализ фундаментальных понятий *культура, ментальность, национальный характер, нравственные ценности, языковая картина мира* и др. помогает ученым выработать новые методологические подходы к преподаванию русского языка в контексте отечественной и мировой культуры. И ученые, и преподаватели вузов, и учителя осознали необходимость знакомства учащихся с культурой России в процессе обучения языку и воспитания у школьников чувства гордости за свой народ и его великую культуру.

Во многих выступлениях говорится о подготовке будущих учителей-словесников, о формировании их культуроведческой компетенции. Действительно, преподавать русский язык может только по-настоящему культурный и эрудированный человек, освоивший способы и методы передачи культурных сведений молодому поколению. При этом возникает целый ряд вопросов, например, какой должна быть речь учителя, какие взаимоотношения должны складываться между учителем и учениками, какие методы наиболее эффективны и как должна быть организована деятельность школьников, какие произведения культуры следует включать в образовательный процесс и на каком этапе и мн. др.

Тексты культуроведческой и исскуствоведческой направленности успешно используются в регионах. Еще одна проблема связана с отбором произведений культуры для уроков русского языка. Чем руководствоваться учителю или исследователю, выбирая для уроков произведения живописи, архитектуры, музыки? Опираться на свои знания и интуицию? Ориентироваться на интересы учащихся? Учитывать ценность произведения культуры? Вероятно, нужно подходить к решению этого вопроса комплексно и предложить учителю четкие критерии отбора.

Третью проблему назовем условно «флюсом от культуры». Не получится ли так, что учитель, увлеченный культурной информацией, забудет об информации языковой? А если не забудет, то где та грань, тот предел, та золотая середина, которые позволят совместить сведения о языке и культуре?

Очень важно, чтобы методы и приемы передачи культурной информации вызывали интерес, а не отторжение у школьников, и без того перегруженных многочисленными сведениями из разных наук. Возможно, придется скорректировать деятельность некоторых словесников, которые стремятся только к тому, чтобы «напичкать» своих подопечных орфографическими и пунктуационными премудростями (ведь именно это им пригодится на выпускных и вступительных экзаменах!), а не к тому, чтобы приобщать детей к культуре.

**Список литературы**

1. Бердяев Н.А. Философия творчества, культуры и искусства. – М, 2004. – 138 с.

2. Бердяев Н.А. Философия свободы. Смысл творчества. – М, 2005. – 349 с.  
3. Бесков И.А. Как возможно творческое мышление. М.1993г

4. Библер В.С. Мышление как творчество. – М, 2005. – 342 с.

5. Быстрова Е.А. «Культуроведческая функция русского языка в системе его преподавания»//Обучение русскому языку в школе. – М.: Дрофа, 2004. -436 с.

6. Быстрова Е.А. «Цели обучения русскому языку, или Какую компетенцию мы формируем на уроках»//Обучение русскому языку в школе. – М.: Дрофа, 2004. – 229 с.

7. Буги Я.Г. Диалогика и творчество. – Рига, 2005. – 432 с.

8. Вебер М. Избранные произведения. - М. 2005. – 489 с.

9. Вортингтон Дж. Духовное измерение в образовании. – М, 2005. – 137 с.

10. Выготский Л.С. «Предистория развития письменной речи»//Психология развития человека. – М.: Смысл, 2003. - 390 с.

11. Дискин И. В путах возомнившего разума. Жизненная среда и формирование творческого человека (круглый стол). //ОНС. – 2006. - №4.  
12. Ильин И.А. Путь к очевидности. – М, 2003. – 388 с.

13. Келле В.Ж. Проблемы философии культуры. – М, 2004. – 437 с.

14. Князев Е.Н. Курдюмова С.П. Начала нелинейного мышления. //ОНС . - 2006. - №4.

15. Коул М. Скрубнер С. Культура и мышление. – М, 2005. – 303 с.

16. Кусжанова А.Ж. К теории образования: философские и социологические проблемы. – Оренбург, 2004. – 213 с.

17. Леонтьева В.И. Образование как феномен культуротворчества. – М.: Социс, 2005. -№ 1.

18. Львова С.И. «Школьный курс русского языка в контексте современного целеполагания»//Русская словесность, 2004. - №3.

19. Мид М. Культура и мир детства. – М, 2004. – 245 с.

20. Найн А.Я. Инновации в образовании. – Челябинск, 2005. – 411 с.

21. Никитин Е.Н. Харламова Н.Е. Проблема самоутверждения личности в философии и психологии (к истории проблемы) //Вопросы философии. -2005. -№8.

22. Полищук В.И. Логика познания и логика культуры. - Нижневартовск 2004. – 356 с.

23. Симонов В. Мозг и творчество.//Вопросы философии. – 2005. - №11.  
24. Философско - психологические проблемы развития образования.//под ред. Проф. Исаева И.Б. – М, 2004. – 322 с.

25. Шелер М. Формы знания и образование.//Человек, 2006. – №4,5.

26. Ярошевский М.Г. Социальные и психологические координаты научного творчества.//Вопросы философии, 2005. - №12.