

Солодянкина Н.В.

МБОУ «СОШ № 9»

Вид обобщения ППО: Методические рекомендации, подготовленные на основе личного педагогического опыта с целью внедрения в практику.

Форма обобщения: брошюра.

ТЕМА: «МЕТОДЫ И ПРИЕМЫ РАЗВИТИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ УЧАЩИХСЯ»

1. ОБОСНОВАНИЕ АКТУАЛЬНОСТИ И ПЕРСПЕКТИВНОСТИ. ЗНАЧЕНИЕ ОПЫТА ДЛЯ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА.

В современной лингводидактике утвердился коммуникативно-деятельностный подход к обучению языку. Этот подход предполагает формирование во взаимосвязи лингвистической, языковой и коммуникативной компетенции школьников.

Лингвистическая компетенция – владение метаязыком лингвистики, основными ее понятиями, а также определенным объемом знаний об ученых-лингвистах.

Языковая компетенция – «знание единиц языка и правил их соединения, умение пользоваться ими в речи» [Кудрявцева: 4].

Коммуникативная компетенция предполагает развитие умения соотносить языковые средства с целями, задачами и условиями общения. Она может быть сформирована лишь на уровне текста, поскольку именно текст является основной единицей общения.

«Обучение полноценному общению – это прежде всего обучение учащихся **порождению и интерпретации текстов**, т.е. текстовой деятельности, задачей которой является не формирование отдельных предложений, а передача цельного смысла, определенного замысла. Следовательно, **научиться общаться – значит овладеть приемами текстовой деятельности**» [Ипполитова 1992: 92].

В рамках коммуникативно-деятельностного подхода текст выступает в качестве высшей единицы обучения языку, составляя основу дидактического материала, с помощью которого учащимся предъявляются соответствующие знания и формируются основные коммуникативные умения. Текст может являться компонентом объяснительно-иллюстративного метода, т.е. примером, доказывающим сущность основного теоретического положения в изучаемой теме. При этом новый материал познается дедуктивным способом: иллюстрируются новые текстовые понятия (способы связи предложений в тексте, композиционное членение текста, тема текста и т.п.). Кроме того, большое значение в обучении школьников результативному общению имеет анализ структуры, языковых особенностей, коммуникативных возможностей образцовых текстов.

2. ФОРМИРОВАНИЕ ВЕДУЩЕЙ ИДЕИ ОПЫТА, УСЛОВИЯ ВОЗНИКНОВЕНИЯ, СТАНОВЛЕНИЯ ОПЫТА.

Основная цель – **обобщение лингвистического материала о методах и приёмах развития связной речи учащихся**. Это сложный и значимый вопрос, поскольку от его решения зависит продуктивность работы по совершенствованию речевых умений и навыков школьников на уроках русского языка и литературы, разработка контрольно-измерительных материалов по данным дисциплинам. В частности, в настоящее время остро стоит проблема эффективного поэтапного и итогового контроля качества обучения русскому языку. Существующие процедуры и критерии выходного контроля подготовки школьников в форме ВПР, ОГЭ, ЕГЭ в настоящее время вызывают оживленные дискуссии среди лингвистов.

Анализируя результаты выполнения заданий, связанных с текстовой деятельностью школьников (ВПР, ОГЭ, ЕГЭ по русскому языку), мы отмечаем недостаточно высокий процент учащихся, которые успешно справились с данными заданиями. Например, задание 15 (ВПР по русскому языку 4 класс), предполагающее составление небольшого текста в зависимости от поставленной коммуникативной задачи, в 2017 году успешно выполнили 62% учащихся, в 2018 году – 59%, в 2019 году – 33% школьников (выборка по МБОУ «СОШ № 9»). В связи с этим, необходима систематическая работа по совершенствованию текстовых умений школьников, предполагающая использование разнообразных методических приёмов.

Следует отметить, что обучение текстовой деятельности должно строиться с учетом соответствующего типа языковой личности, а также влияния таких экстралингвистических факторов, как гендерная принадлежность и возрастные особенности. В настоящее время проведено большое количество исследований, целью которых являлось описание возрастной динамики формирования текстовых умений. Полученные данные позволяют рассмотреть этот вопрос с опорой на несколько составляющих: тематическое единство текста, его композицию, использование различных средств связи между предложениями.

3. ТЕОРЕТИЧЕСКАЯ БАЗА ОПЫТА (НАУЧНЫЕ ПОЛОЖЕНИЯ)

Теоретическую базу опыта составляют научные труды известных отечественных ученых-лингвистов Н.И. Жинкина, Е.П. Суворовой, Е.И. Корнилковой, И.Я. Калужских, Л.И. Величко, которые на основе определенных критериев составляли возрастные периодизации речевого развития связной речи школьников. Следует отметить, что в научно-методических работах данных исследователей в основном анализировались письменные тексты учащихся 5-9 классов.

1. Соответствие ученического текста заявленной теме (для сочинения) или теме исходного текста (для изложения).

Исследователем Е.П. Суворовой были получены следующие данные.

5-6 классы

Учащиеся испытывают трудности при раскрытии темы сочинения, что связано с плохой сформированностью умений определять границы темы, выделять микротемы. Большинство из них трактует тему широко, что приводит к необоснованному отбору фактического материала, нарушению рамок функционально-смыслового типа речи. Лишь треть сочинений соответствует теме. Организующая роль замысла не осознана школьниками, поэтому большая часть продуцируемых текстов лишена смысловой цельности, часто не соответствует заявленной в работе основной мысли, а в тех случаях, когда сочинение подчинено одной мысли, замысел существует на уровне интуиции. При отборе фактического материала к сочинению не учитывается его зависимость от темы, идеи, типа речи [Суворова: 65].

Е.И. Корнилкова, анализируя сочинения-характеристики учащихся 6 класса, также говорит об отсутствии смысловой законченности и коммуникативной целостности детских текстов, что проявляется в особенностях языкового оформления концовок (присутствует чисто формальный конец) и трафаретности зачина [Корнилкова].

Наиболее актуальным функционально-смысловым типом речи является повествование. Трудности вызывает отбор признаков описываемого предмета или явления. Обычно выделяются наиболее привычные, стандартные, постоянные признаки, которые называются, но не характеризуются. Индивидуальное видение предмета описания практически отсутствует. Сочетание разных типов речи в рамках одного высказывания носит случайный характер.[Суворова: 64].

7-8 классы

Сочинения отличаются тематической и смысловой цельностью, стремлением при создании высказывания опираться на свой жизненный, а иногда и читательский опыт. Значительная часть школьников владеет умениями отбирать материал в соответствии с предложенной темой, определять замысел работы и, создавая текст, ориентироваться на свой замысел, хотя он и не всегда бывает сформулирован учащимися, а существует на уровне интуиции.

Замыслы работ становятся более разнообразными, в них проявляется потребность подростков в самовыражении. Однако полного соответствия между замыслом и его реализацией еще нет. Каждый пятый школьник использует в сочинении случайный материал. Цитаты и эпиграфы школьники отбирают на основе тематической близости, а не созвучности замыслу сочинения.

Отмечается владение описанием, повествованием и рассуждением и значительно большая, чем ранее, мотивированность сочетания разных типов речи в пределах одного текста. Увеличение числа сочинений-описаний с элементами повествования связано, в частности, с тем, что повествовательные фрагменты используются во вступлении и заключительной части сочинений. У школьников появляется желание всмотреться в предмет описания, выделить несколько признаков одного предмета, конкретизировать и сопоставить их, что делает описание актуальным и доступным типом речи.

9 класс

Содержание сочинений становится более бедным и единообразным. Материал для сочинений отбирается стихийно, без осознанной ориентации на тему, замысел и тип речи. Усиливается тенденция к широкому толкованию темы, упрощению замысла. Преобладает создание текста без ориентации на замысел даже в тех случаях, когда он сформулирован школьником. Более очевидным становится несоответствие темы, идеи и типа речи. 13,6% работ трудно квалифицировать как текст, так как в них допущены серьезные нарушения смысловой цельности и грамматической связности.

В текстах-описаниях вновь значительно сокращается количество выделяемых признаков; преобладают признаки постоянные, стандартные, переходящие из одного сочинения в другое. При этом границы темы часто нарушаются введением повествовательных фрагментов. Учащиеся не могут отобрать описательный материал и останавливают свое внимание не на признаках предмета, а на действиях.

Типовые описания лишены индивидуальности, авторского видения. Только в 15,9% случаев авторы попытались выразить свое отношение к предмету высказывания не на уровне «нравится / не нравится» [Суворова].

2. Оценка композиционной стройности текста, соотносительности композиции с замыслом является одним из учебных и исследовательских критериев. Различия в композиционном построении обусловлены, прежде всего, принадлежностью текста к тому или иному функционально-смысловому типу речи (повествованию, описанию или рассуждению).

Исследование композиции ученических текстов-описаний позволило Е.П. Суворовой сделать следующие выводы [Суворова: 92]:

5-6 класс

Логическая организация высказывания трудна для школьников. Частотны несоответствия между планом и текстом сочинения.

7-8 класс

Возникают затруднения в выделении и развитии микротем, что приводит к неорганизованности как высказывания в целом, так и каждой его части в отдельности.

9 класс

В работах наблюдается более строгая логическая организация. Большинство из них имеют трехчастную структуру (вступление, основная часть, заключение), которая «является скорее данью усвоенной схеме, чем результатом потребности в определении

цели и достижении завершенности высказывания, поскольку части текста даже не выделяются как абзацы» [Суворова: 92].

Таким образом, в каждой из трех возрастных групп возникают существенные трудности при освоении композиционного уровня текста-описания. Этот вывод также подтверждают данные, полученные другими исследователями. Например, И.Я. Калужских, характеризуя содержание и последовательность изложения посредством анализа планов, составленных школьниками, отмечает, что только 15% учащихся 4 класса умеют составлять планы, отвечающие основным требованиям. 43% реципиентов не отражают в плане основную мысль исходного текста [Калужских].

Освоение школьниками композиционного уровня текста проходит неравномерно. Только треть учащихся 9 класса могут составить план, соответствующий необходимым требованиям, в остальных случаях фиксируются существенные недостатки: нарушение соразмерности и пропуск значимых частей текста. И.Я. Калужских обнаруживает отсутствие прогрессивной динамики в составлении планов от 3 к 8 классу. В 8 классе по-прежнему 40% школьников не фиксируют в пунктах плана основную мысль первичного текста [Калужских].

3. Средства связи между предложениями

Связность – важнейшая текстовая категория, выражаемая в наборе внутритекстовых связей, которые соответствуют основным уровням текста: семантическому, лексико-грамматическому, образному, прагматическому.

Большой частью в письменных текстах школьников лингвистами исследовались логико-семантические связи. Так, анализируя сочинения учащихся 5-6 классов, Е.И. Корнилова зафиксировала преобладание цепной связи, реализуемой в повторении лексемы или употреблении личных местоимений. При этом отмечается лишь формальная связность (контактная или дистантная), смысловая же связь, являющаяся важнейшим критерием смыслового единства текста, зачастую отсутствует [Корнилова].

В текстах сочинений учащихся 7-8 классов также преобладают лексические повторы и местоименные слова как средства межфразовой связи. Кроме того, для логико-смыслового соотнесения предложений начинают активно использоваться сочинительные и подчинительные союзы. Однако отмечается недостаточное использование таких средств связи, как порядок слов, синтаксический параллелизм, единство видо-временных форм глаголов-сказуемых [Величко].

Анализ средств межфразовой связи в письменных текстах учащихся является одним из критериев, применяемых Н.И. Жинкиным. При этом ученый акцентирует внимание на порядке следования предложений, который «можно рассматривать как особый, самый элементарный способ соединения предложений в тексте. Расположение предложений становится средством анализа явлений по признакам времени, разных форм реальной последовательности и взаимосвязи. Только при учете ряда реальных взаимоотношений разные лексические и грамматические средства <...> приобретают силу для текстовых связей» [Жинкин: 281].

По наблюдениям Н.И. Жинкина в текстах учащихся 3-4 классов появление повторов обуславливается не только малой подвижностью активной лексики, но и необходимостью найти доступные средства связи предложений для образования целого, поскольку другие способы соединения (причинно-следственные, условные, ограничительные) еще очень слабо усвоены учащимися этих возрастных групп. Преобладающим же по-прежнему остается присоединительный способ связи предложений. Проанализировав интонационное распределение предикатов в предложениях, составляющих сочинения школьников, Н.И. Жинкин установил, что для текстов учащихся 3 класса очень характерен монотон, когда близкие по конструкции предложения интонационно читаются одинаково.

Таким образом, можно отметить следующие недочеты в текстах школьников разных возрастных групп:

1. Неумение определять границы темы, выделять микротемы.
2. Отсутствие прогрессивной динамики в составлении плана текста.
3. Трафаретность зачина и концовки.
4. При отборе фактического материала не учитывается тема, основная мысль, функционально-смысловой тип речи.
5. Зачастую отсутствует индивидуальное видение предмета описания.
6. Преобладает присоединительный способ связи предложений, формальная контактная или дистантная связность.
7. Для текстов учащихся начальной школы характерен монотон.

4. ТЕХНОЛОГИЯ ОПЫТА. СИСТЕМА КОНКРЕТНЫХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ДЕЙСТВИЙ, СОДЕРЖАНИЕ, МЕТОДЫ, ПРИЕМЫ ВОСПИТАНИЯ И ОБУЧЕНИЯ.

Обобщение данных о текстовых недочетах обусловило необходимость изучения методических материалов о приемах работы по формированию и совершенствованию умения школьников продуцировать и редактировать письменные тексты.

ТЕМАТИЧЕСКОЕ ЕДИНСТВО ТЕКСТОВ

Приемы обучения

Редактирование собственных текстов с помощью установления иерархии предметных признаков

Образец:

Фрагмент исходного текста: *«Дети собрались около сада. В саду росли березки белоствольные и подсолнухи. Один из них взял с собой скрипку».*

После редактирования: *«Около садика, в котором росли белоствольные березки и подсолнухи, собрались дети. Один из них взял с собой скрипку».*

Различные виды тестов

В процессе подготовки к изложению после визуального и аудиального восприятия текста, «проникновения» в его идейно-тематическое содержание, применяются различные виды тестов [Волошко, Чернущенко].

Клоуз-тест (с англ. close – «закрывать») - это пропуск элементов текста: от слова до целого фрагмента. Восстановить единицу текста можно, лишь чувствуя его мысль и стиль. Восстановление крупных фрагментов (этот вид работы используется после выполнения заданий по уточнению логики повествования) предполагает их сочинение в режиме подражания.

Чейндж-тест (с англ. change – «замена») – специальная подмена одних элементов текста другими («чужими»). Необходимо почувствовать замену и восстановить исходные элементы текста.

Микс-тест (с англ. mix – «мешать, смешивать») - изменение порядка слов или нарушение логики в последовательности предложений. Восстановление правильного порядка – путь к постижению внутренней логики текста.

Симпл-тест (с англ. simple – «простой») - упрощение текста до «подстрочника», который нужно преобразовать в полный вариант.

Восстановление исходного текста на основе сопоставления дефектных текстов

1. Капитан – адъютанту: «...»2. Адъютант – дежурному сержанту:«По приказу капитана завтра утром в 5 часов произойдет солнечное затмение в походной одежде. Капитан на плацу даст необходимые объяснения, а это бывает не каждый день. Если будет идти дождь, наблюдать будет нечего, но тогда явление состоится в казарме».3. Дежурный солдат – капралу:«По приказу капитана завтра утром в 5 часов затмение на плацу людей в походной одежде. Капитан даст необходимые объяснения в казарме насчет этого редкого явления, если будет дождливо, а это бывает не каждый день».4. Капрал – солдатам:«Завтра в 5 часов капитан произведет солнечное затмение в походной одежде на плацу. Если будет дождливо, то это редкое явление состоится в казарме, а это бывает не каждый день».5. Один солдат другому:«Завтра в самую рань, в 5 часов, солнце на плацу произведет затмение капитана в казарме. Если будет дождливо, то это редкое явление состоится в походной одежде, а это бывает не каждый день».

Текст-оригинал:

Капитан – адъютанту:«Как вы знаете, завтра произойдет солнечное затмение, а это бывает не каждый день. Соберите личный состав завтра в 5 часов на плацу в походной одежде. Они смогут наблюдать это явление, а я дам им необходимые объяснения. Если будет дождь, то наблюдать будет нечего, так что в таком случае оставьте людей в казарме» (Сахарный Л.В. «К тайнам мысли и слова»)

КОМПОЗИЦИЯ ТЕКСТОВ

Приемы обучения

Подбор из художественной, публицистической или научной литературы фрагментов текстов к данным схемам[Ипполитова 1995: 7-8].

Каков предмет?

Кто он такой? Что это такое?

Каков он? Каким я его вижу (представляю)?

Каков предмет?

Кто он такой? Что это такое?

Чем он интересен? Чем он полезен?

Каков предмет?

Что это такое? Кто он такой?

Какие признаки ему присущи? Чем он отличается от других (в том числе и сходных) явлений?

Каково состояние природы?

Когда это бывает?

Как это выглядит? Как это проявляется?

Почему?

Тезис (утверждение или отрицание чего-либо)

Доказательства (аргументация):

А) _____;

Б) _____;

В) _____ . И т.п.

Вывод.

Как поступить? Как быть?

Описание ситуации, которая привела к размышлению, к необходимости искать ответ на поставленные вопросы.

Описание вариантов ответа на поставленные вопросы:

А) _____;

Б) _____;

В) _____ . И т.д.

Вывод

Изложения с перегруппировкой материала[Котельникова: 21].

Виды изложений с перегруппировкой материала

Изложения с перестановкой причины и следствия

Изложения с перестановкой общего и частного

Изложения с вынесением на первое место интересной информации

Изложения с отбором и перегруппировкой частей текста, относящихся к одному событию или герою

Примерный план проведения урока

1. Беседа об усвоенных видах изложения, о задачах данного урока.
2. Объяснение специфики предлагаемого задания, содержания логических понятий, показ вариантов выполнения задачи.
3. Чтение текста и его анализ.
4. *Обсуждение возможных вариантов перегруппировки материала исходного текста.*
5. Словарно-орфографическая работа.
6. Повторное чтение текста.
7. Составление плана и рабочих материалов (коллективная или индивидуальная работа).
8. Самостоятельная работа над изложением.
9. Коллективное обсуждение созданных учениками текстов.
10. Индивидуальное редактирование изложения.

СРЕДСТВА СВЯЗИ МЕЖДУ ПРЕДЛОЖЕНИЯМИ

Приемы обучения:

Редактирование текстов для устранения интонационной аморфности предикатов в предложениях[Жинкин]

«Стоит солнечный, чудесный день. В саду растут подсолнухи, они подняли свои головки. Дует прохладный ветерок. Около окон расцветают выюны. Дети и взрослые вышли на улицу. Один мальчик хорошо играет на скрипке. В этот солнечный день вышел он поиграть на скрипке».

«Лес окутан в осенние краски. Березы шелестят золотыми листьями, чуть помахивая ветками. Рябина, как беззащитное дитя, стоит около могучей, высокой и старой сосны. На сосне висит домик, а на домике сидит, затаившись, рыжая белка. Небо светлое, лазурное. По нему тянется белоснежное облако. Везде пахнет свежестью».

Пример:

«Дедушка, сидящий на скамейке, задумался о чем-то.

Маленькая девочка, игравшая в коляску, заслушалась музыкой.

Тетя, которая несла ведро с водой, остановилась послушать музыку.

Подсолнухи, которые росли в саду, склонились к мальчику».

Во всех этих предложениях подлежащее отделено от сказуемого причастным оборотом или придаточным предложением, начинающимся с относительного слова «которое». На каждое подлежащее падает относительно слабое логическое ударение, на каждое сказуемое – наиболее сильное. Вследствие этого и возникает монотон. Так как задача этого отрывка сводится к перечислительному описанию, то для ее решения основные ударяемые предикаты должны приходиться на вводимые элементы перечисления (на подлежащие). В данных предложениях интонационные позиции нужно распределить следующим образом:

«Дедушка, сидящий на скамейке, о чем-то задумался.

Заслушалась и девочка, игравшая в коляску, музыкой.

Остановилась тетя, которая несла ведро с водой.

Даже подсолнухи, которые росли в саду, склонились к мальчику».

Составление предложений по вопросам и опорным словам для устранения интонационного монотона [Жинкин]

Используя слова «прогулка», «возвращаться», «зимний», «весело», «вечер», «лыжная», «с», «школьники», составьте предложения, которые служили бы ответом на следующие вопросы:

- Что делали школьники зимним вечером?
- Кто возвращался зимним вечером с лыжной прогулки?
- Когда возвращались школьники с лыжной прогулки?
- Откуда возвращались школьники зимним вечером?
- Как возвращались школьники с лыжной прогулки?
- С какой прогулки школьники возвращались зимним вечером?

5. АНАЛИЗ РЕЗУЛЬТАТИВНОСТИ

Описанные выше методические приемы использовались во 2 «А» и 3 «А» классах на уроках развития речи и русского языка в 2017-2018, 2018-2019 уч. г. В течение этого периода времени школьники научились распознавать и называть основные текстовые недочёты, редактировать небольшие по объёму тексты. В 4 классе учащиеся могут проанализировать 1) соответствие содержания теме; 2) достоверность высказывания (отсутствие фактических ошибок); 3) последовательность изложения материала. Учащиеся отмечают также неуместное повторение одного и того же положения, дублирование выводов, отсутствие связи между предложениями и невнимание к выделению абзаца.

В течение 2018-2019 учебного года был отмечен достаточно высокий процент качества знаний при написании изложений и сочинений. По результатам написания изложения в 4 «А» классе в сентябре 2019 г. оценки «хорошо» и «отлично» за содержание и речевое оформление получили 24 учащихся из 29.

6. ТРУДОЕМКОСТЬ определяется необходимостью учета следующих факторов:

- разработки конспектов уроков с использованием новых приемов работы;
- самостоятельного подбора текстов для разных видов работы с ним;
- обучения школьников навыкам самоконтроля и взаимоконтроля в текстовой деятельности;
- поддержания интереса школьников к данному виду учебной деятельности;
- осуществления мониторинга результатов текстовой деятельности учащихся;
- планирование времени на уроке с учетом использования текстовых заданий.

7. АДРЕСНЫЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПО ИСПОЛЬЗОВАНИЮ ОПЫТА

1. Для достижения положительной динамики описанные выше приёмы должны использоваться на уроках русского языка и развития речи *систематически*, начиная со 2 класса.
2. Применению данных методических рекомендаций должна предшествовать *диагностика уровня текстовых умений* школьников.
3. Тексты для редактирования, изложений, тестирования учитель подбирает в соответствии с *возрастными особенностями детей* (объем, тематическая и идейная составляющие, тип, стиль речи).
4. На уроках развития речи обязателен *анализ текстовых недочетов*, допущенных в изложении или сочинении.

5. На уроках русского языка и развития речи необходимо *проведение пропедевтической работы* по предупреждению наиболее распространенных текстовых недочетов (на основе данных о возрастных периодизациях).

6. На уроках русского языка и литературного чтения (литературы) должны систематически предлагаться задания, направленные на анализ структуры, языковых особенностей, коммуникативных возможностей *образцовых текстов*.

Список литературы:

1. *Величко Л.И.* К вопросу о сложном синтаксическом целом в описаниях учащихся 7 класса // Исследования по развитию связной речи учащихся. Сборник статей. - М.: Педагогика, 1974. - С. 106-127.

2. *Волошко И.В.* Два подхода к анализу одного текста при подготовке к изложению // Естественная письменная русская речь: исследовательский и образовательный аспекты: Материалы научно-практической конференции / И.В. Волошко, И.А. Чернушенко. - Барнаул: Алт. ун-т, 2004. – Ч. 3. - С. 31-38.

3. *Жинкин Н.И.* Язык – речь – творчество (Избранные труды). - М.: Лабиринт, 1998. - 368 с.

4. *Ипполитова Н.А.* Совершенствование механизмов речи школьников на уроках русского языка // Русский язык в школе. – 1995. - № 3. - С. 3-8.

5. *Ипполитова Н.А.* Текст в системе изучения русского языка в школе. Материалы к спецкурсу. М., 1992. – 126 с.

6. *Калужских И.Я.* Умение учащихся 4-10 классов составлять план // Анализ и пути совершенствования речи детей: Межвузовский сборник научных трудов. - М.: МГПИ, 1985. - С. 65-73.

7. *Корнилова Е.И.* Средства межфразовой связи в письменной речи школьников // Детская речь и пути её совершенствования: Сборник научных трудов. - Екатеринбург: УГПИ, 1992. - С. 43-48.

8. *Котельникова С.А.* Изложения с перегруппировкой материала // Русский язык в школе. - 1996. - № 3. - С. 20-29.

9. *Кудрявцева Т.С.* Современные подходы к обучению речи // Русский язык в школе. - 1996. - № 3. - С. 3-7.