

ГОТОВИМСЯ К УРОКУ

УДК 372.881.161.1'27 ББК 4426.819=411.2,5

М. Е. Зорина, А. В. Соколова
Екатеринбург, Россия

МЕТОДИКА РАБОТЫ НАД ИЗЛОЖЕНИЕМ И СОЧИНЕНИЕМ: ТЕКСТОЦЕНТРИЧЕСКИЙ ПОДХОД

Аннотация. В статье представлена методика работы по написанию изложений и сочинений на основе текстоцентрического подхода к изучению русского языка, что позволяет сделать использование языкового материала в собственной речи школьников более эффективным.

Ключевые слова: коммуникативные умения, текст, изложение, сочинение, качества речи, универсальные учебные действия.

M. E. Zorina, A. V. Sokolova
Ekaterinburg, Russia

METHODOLOGY OF WORK ON THE PRESENTATION AND COMPOSITION: TEXT-CENTRIC APPROACH

Abstract. The article presents the technique of work on writing summaries and works on the basis of текстоцентрического approach to the study of the Russian language that makes use of language material in their own speech schoolchildren more effective.

Keywords: communication skills, text, presentation, essay, speech quality, universal learning activities.

Текст — это интегративная единица, глубокое понимание которой лежит на стыке многих наук: лингвистики, языкознания, психологии, культурологии, психолингвистики, философии, истории, литературоведения и других. Изучая текст, дети обогащают свой культурный багаж, формируют представления о разных сторонах жизни, разных эпохах, совершенствуют нравственное чувство. Они учатся сравнивать, логически мыслить, отстаивать собственные мнения, признавать и исправлять свои ошибки. Но главное — они овладевают богатством точной и выразительной устной и письменной речи.

В лингводидактике подход к обучению, в центре которого стоит текст как основа создания на уроках русского языка не только обучающей, но и развивающей речевой среды, называется текстоцентрическим.

Текстоцентрический подход позволяет реализовать все цели обучения в их комплексе:

- формируется коммуникативная компетенция в единстве с языковой и прописной;
- развиваются универсальные способы мыслительной деятельности;
- воспитывается любовь к родному языку, к родине, происходит усвоение духовной культуры разных народов, уточняются ребенком его нравственные и эстетические позиции.

С целью формирования у учащихся коммуникативной компетенции проводится

плановая, системная работа с текстом, начиная с 5 класса, осуществляется переход преимущественно к продуктивной деятельности, т.к. только в ней формируется истинная грамотность.

Текстоцентрический подход — необходимое условие достижения нового качества образования, главным содержанием которого является развитие интеллектуальных умений и навыков, формирование личностных качеств молодых людей.

Чтение, понимание, интерпретация текста — это основные общеучебные умения, благодаря которым возможно обучение вообще.

Основным содержанием работы стало использование на уроках русского языка текста как основы создания не только обучающей, но и развивающей речевой среды. Цель такого подхода — создание на уроках совместной творческой деятельности, пробуждение интереса школьников к работе с текстом. Формирование и совершенствование речи учащихся требует целенаправленной работы. В соответствии с действующей программой на уроках русского языка ученики получают специальные знания о речи.

Такие темы программы русского языка, как «Стили», «Текст», «Тема», «Основная мысль высказывания» и другие отражают собственно речеведческую часть языкового курса. На их основе формируются определенные универсальные учебные действия (УУД).

К общим коммуникативным (иногда их называют коммуникативно-речевым) УУД относятся:

- умение раскрывать тему и основную мысль создаваемого текста;
- умение собирать и систематизировать материал, на основе которого будет создано высказывание (это умение предполагает умение продумывать содержательный план текста);

- умение строить высказывание в определенной композиционной форме (речевом жанре), например в жанре невыдуманного рассказа, репортажа, в форме портретных зарисовок и т. д.;
- умение отбирать оптимальные с точки зрения речевой задачи и условий общения языковые средства;
- умение править, совершенствовать написанное (последнее относится к коммуникативным умениям письменной речи).

Если же иметь в виду специфические умения устной речи учащихся, то к названным следует добавить умение пользоваться средствами выразительности звучащей речи (темп, громкость, тон высказывания и т. д.), различными приемами подготовки (составление плана, набросков плана, рабочих материалов, тезисов, письменного текста и т. д.) в зависимости от ситуации общения, умение строить различные в композиционном отношении устные высказывания (устное повествование, устный рассказ, сообщение, доклад), а также овладение навыками вежливой речи в межличностном и групповом общении.

Необходимость формирования обозначенных выше коммуникативных умений объясняется тем, что без специальной работы школьники не овладевают ими в должной мере. Как показывает проведенный нами анализ, типичными недостатками устных и письменных высказываний учащихся являются:

- расширение или сужение темы высказывания, «уход» от предложенной темы; перегрузка высказывания подробностями, не имеющими значения для раскрытия темы;
- отсутствие замысла, основной мысли высказывания или неумение ее в полной мере раскрыть;
- неумение отобрать нужный для высказывания материал и систематизировать его, нарушение последовательности в изложении мысли, повторы;
- отсутствие связи между частями высказывания, несоразмерность отдельных его частей;
- несоответствие содержания, композиционной формы и отобранных языковых средств задаче и адресату высказывания, условиям общения; неоправданное нарушение стилового единства текста.

Для успешного формирования коммуникативных УУД необходимы согласованные и целенаправленные усилия всех преподавателей, т. е. нужна общая программа работы по развитию связной речи учащихся на межпредметном уровне.

Чтобы научить школьников созданию текста, в работе по развитию связной речи, нужно использовать следующие приемы работы:

- анализ текстов (устных и письменных положи-

тельного и негативного характера);

- составление композиционной схемы, плана, рабочих материалов;
- редактирование текстов;
- установка на определенную речевую ситуацию (т. е. уточнение задачи адресата, обстоятельств высказывания);
- обсуждение первых вариантов устных и письменных высказываний и др.

Особенностью указанных приемов является то, что многие из них являются одновременно и предметом обучения (например, составление плана — и прием обучения, и способ деятельности ученика, которым он пользуется при создании своего речевого произведения).

Задания, которые используются при этом, можно условно разделить на пять групп.

1. Задания аналитического характера по готовому тексту, например: определить основную мысль высказывания, сформулированную автором; часть, в которой содержится пример-доказательство; в которой дается описание того-то; найти (определить) в тексте лишнее; часть, которую следовало бы расширить; неудачно введенные в текст цитаты; озаглавить отрывок словами текста; проследить зависимость употребления таких-то языковых средств от задачи (замысла) высказывания; сопоставить исходный текст и конспект — что в них общего, чем отличаются и т. д.

2. Задания аналитико-синтетического характера по готовому тексту. Эти задания требуют анализа готового текста и создания на его базе элементов текста (но не текста в целом). Например: сформулировать основную мысль автора; озаглавить текст; подобрать эпиграф; составить композиционную схему текста и т. д.

3. Задания на переработку готового текста в плане его совершенствования. Например: устранить такие-то недочеты в содержании и речевом оформлении высказывания; ввести в текст цитаты, подтверждающие такие-то суждения.

4. Задания, требующие создания нового текста на основе данного (готового). Например: изложить подробно (сжато) такую-то часть текста или весь текст; подготовить устное сообщение на такую-то тему на основе данного текста; дополнить текст своими рассуждениями по существу обсуждаемого в нем вопроса; записать услышанный рассказ и т. д.

5. Задания, требующие создания своего (в полном смысле этого слова) текста (высказывания). Например: составить тезисы выступления; написать заметку; описать в научном стиле проведенный опыт; написать отзыв о сочинении товарища; подготовить доклад на такую-то тему.

В педагогическом процессе различные по характеру и сложности задания сочетаются между собой, объединяются общей учебной направленно-

стью, требующей решения. Поэтому целесообразно, говоря об этих заданиях, употреблять наименование речевая задача. Среди указанных особое место занимают задания 4-й и 5-й групп, которые представляют по сути изложения и сочинения — виды работ по развитию связной речи, издавна практикуемые в школе.

В связи с новым Положением о государственной итоговой аттестации выпускников основной (неполной средней) школы возрастает потребность в проведении специальных обучающих изложений и сочинений, начиная с пятого класса.

Изложения и сочинения, как и другие виды работ, различаются:

- по цели — обучающие (подготовительные) и проверочные (контрольные);
- по месту оформления работы — классные и домашние;
- по форме словесного выражения мысли — устные и письменные.

Кроме того, каждый из указанных видов работ имеет свою специфику.

Изложение (пересказ) — вид работы, в основе которого лежит воспроизведение содержания высказывания, создание текста на основе данного (исходного). Слова «изложение», «пересказ» употребляются как синонимы, однако наименование «пересказ» чаще относится к устной форме воспроизведения текста (устное изложение — пересказ).

Изложение занимает большое место в учебной деятельности, являясь для школьников средством усвоения, а для учителя — одним из средств проверки усвоения учебного материала. Изложение — одно из эффективных средств развития памяти, мышления и речи учащихся.

Основные характеристики изложения связаны с особенностями исходного текста (его сложностью, объемом), со способами его восприятия, задачами, которые ставятся перед воспроизведением текста, и т. д.

По отношению к объему исходного текста различаются подробные и сжатые (краткие) изложения.

Задача подробного изложения — воспроизвести как можно более подробно, полно содержание исходного текста.

Задача сжатого изложения — передать это содержание кратко, обобщенно. Это требует умения отбирать в исходном тексте основное (относительно частей исходного текста) и существенное, главное (внутри каждой основной части), умения производить исключение и обобщение, находить соответствующие речевые средства и умения строить сжатый текст. При этом степень сжатия текста может быть различной. В зависимости от конкретной речевой задачи исходный текст может быть сжат наполовину, на три четверти и т. д. Если при подробном

изложении сохраняются стилевые особенности исходного текста, то при сжатом изложении это не обязательно. Так, сжатое изложение публицистического текста в аннотации может быть написано в деловом стиле.

По отношению к содержанию исходного текста различаются полные, выборочные изложения, а также изложения с дополнительным заданием.

В полных изложениях содержание исходного текста передается полностью (даже если это сжатое изложение). В выборочных изложениях воспроизводится какая-то одна из подтем, как правило, находящаяся в разных частях исходного текста (например, описание наступления ночи, если это описание «рассыпано» и соответствующий материал надо выбирать).

В изложениях с дополнительным заданием исходный текст несколько изменяется, перерабатывается или дополняется связанным по смыслу с исходным, но самостоятельным текстом, создаваемым автором изложения. В результате содержание изложения не совпадает с содержанием исходного текста. Можно выделить две группы заданий к таким изложениям:

1. Предлагается ответить на вопрос, высказать свое мнение по поводу изложенного в тексте. В этом случае в исходный текст собственно не вносится никаких изменений — автор создает свой текст, как правило, после изложения. Предлагается дописать начало (вступление), конец (заключение) к исходному тексту, или ввести в него элементы описания, диалог, рассуждение по затронутому в тексте вопросу и т. д., или изложить текст от имени другого лица, другого литературного героя. В этих случаях изложение по содержанию отличается от исходного текста.

По восприятию исходного текста различаются:

- а) изложение прочитанного, воспринятого зрительно текста;
- б) изложение услышанного, воспринятого на слух текста;
- в) изложение воспринятого и на слух, и зрительно текста.

Эти виды изложений учитывают необходимость развития разных способностей учащихся к восприятию текста, так как в жизни мы встречаемся с необходимостью воспроизводить содержание и прочитанного, и услышанного.

По степени знакомства с исходным текстом различаются изложения незнакомого, т. е. воспринимаемого впервые, текста и знакомого, т. е. воспринятого ранее, известного учащимся, текста.

По осложнённости языковым заданием выделяются изложения с лексическим, грамматическим (морфологическим, синтаксическим), стилистическим и другими заданиями. Среди этих заданий можно выделить два типа:

1. Предлагается изменить форму лица, времени, наклонения: например, передать содержание исходного текста не от 1-го, а от 3-го лица, не в форме прошедшего, а в форме настоящего времени и т. д. Необходимо различать изложение с заменой лица рассказчика и изложение с заменой формы лица рассказчика. Первое требует переосмысления содержания излагаемого — например, пастушок и Метелица по-разному (с точки зрения содержания и языкового оформления) рассказали бы о своей встрече в поле у костра. Второе изложение предполагает лишь замену формы лица — например, замену 1-го лица (я) 3-м (Писатель, он...) — и относится к рассматриваемой группе изложения.

2. Предлагается употребить в изложении определенные слова, словосочетания, предложения, имеющиеся в исходном тексте, или определенные группы слов, словосочетаний, предложений. Такие языковые средства отмечаются в тексте, выписываются и т. д. Изложения с языковым заданием — средство, с помощью которого реализуется взаимосвязь между уроками изучения основной программы школьного курса русского языка и работой по развитию связной речи учащихся.

Другие основания для выделения видов изложений: тематика исходного текста (о дружбе, о мире, о животных и т. д.), жанрово-композиционные особенности исходного текста (изложение-описание, изложение учебной статьи и т. д.).

Форма речи (устный пересказ, письменное изложение), устные изложения (пересказы) являются предметом специального обучения в начальной школе. Эта работа получает свое дальнейшее развитие в средней школе, где используются тексты более разнообразные по стилю, структуре и более сложные по своей информативной нагрузке (в том числе и тексты параграфов учебника).

В V–IX классах необходимо проводить специальные обучающие изложения. Смысл этой работы — научить детей способам деятельности по созданию текста на основе исходного.

Основные этапы этой работы:

- 1) уточнение (учителем) речевой задачи;
- 2) вступительное слово об авторе и произведении, откуда взят текст изложения (если это необходимо);
- 3) чтение текста учителем;
- 4) определение темы и основной мысли исходного текста;
- 5) анализ его содержания и структуры (составление композиционной схемы и плана текста), словарная работа, анализ языковых особенностей текста;
- 6) повторное чтение или прослушивание текста.

Работе над исходным текстом обычно предшествует предварительная (за несколько дней) языко-

вая подготовка (лексическая, орфографическая и т. д.), рассредоточенная во времени (рассредоточенная подготовка). Ее назначение — предупредить различного рода ошибки и недочеты, подготовить к восприятию текста.

Сочинения, проводимые на уроках русского языка, по тематике (по содержанию) делятся на две большие группы: сочинения на лингвистические темы (например: «Сравнительная характеристика слов зелень — зеленый — зеленеть», «Самая интересная тема программы по русскому языку», «Для чего нужно изучать фонетику», «Ох уж мне это причастие!» и т. д.) и сочинения на темы из жизни — на так называемые свободные темы.

По типу создаваемых текстов различаются:

а) сочинения, традиционно относящиеся к «школьным жанрам» — сочинения-повествования, описания, рассуждения, повествования с элементами описания, рассуждения, рассуждения с элементами повествования, описания и т. д.;

б) сочинения, близкие к тем речевым произведениям, которые существуют в реальной речевой практике (хотя и они выполняются на школьном уровне): рассказ, заметка, статья в газету, репортаж, очерк (портретный), доклад и т. д.

По стилю различаются сочинения разговорного стиля (например, рассказ о случае из жизни) и книжных стилей: делового (например, деловое описание), научного, учебно-научного (доклад на тему школьной программы), публицистического (статья в газету, очерк), художественного (например, художественное описание природы).

По источнику получения материала различаются сочинения на основе жизненного опыта, прочитанного, произведений живописи, кинофильмов, телевизионных передач, театрального спектакля, музыкальных впечатлений и т. д. При этом, естественно, в сочинении может использоваться как один, так и несколько источников получения материала.

К источникам другого (психологического) — ряда относятся память (сочинения на основе жизненного опыта, в основе которых лежат прошлый опыт, сложившиеся представления, приобретенные ранее знания и т. д.); восприятие (сочинения по наблюдениям, т. е. на основе специально организованного восприятия); воображение (сочинения по воображению, когда на основе имеющегося опыта создаются такие представления, образы, с которыми в жизни юный автор никогда не встречался: «Школа в будущем», «Я лечу на Луну» и т. д.).

По объему выделяются сочинения-миниатюры. Они отличаются небольшим сравнительно с обычными сочинениями объемом, который в большинстве случаев обусловлен конкретным «узким» характером темы («Осеннее небо сегодня», а не «Осень в нашем парке»), реже — композиционно-жанровыми особенностями сочинения (в частности, формой

дневниковых записей, пейзажных зарисовок и т. д.). К сочинениям-миниатюрам мною предъявляются те же требования, что и к обычным сочинениям.

По сложности дополнительным языковым заданием выделяются: сочинения с лексическим, грамматическим (морфологическим, синтаксическим), стилистическим и другими заданиями; сочинения по опорным словам и словосочетаниям.

Эти сочинения используются, как правило, на уроках для закрепления знаний, умений и навыков, полученных учениками при изучении материала основной программы.

Деятельность, связанную с проведением сочинений, можно разделить на три этапа:

- 1) подготовка и организация сочинений;
- 2) их проверка и оценка;
- 3) анализ проверенных работ в классе.

На этапе подготовки объявляем тему предстоящего сочинения и ставим перед «авторами» определенные задачи (за 1—2 недели до написания работы). Допустим, школьникам предстоит описать зимнюю природу (описание природы предусмотрено программой VI класса). С самого начала подчеркиваем, что указываем широкую тему — «Зимняя природа», но что каждый будет писать о чем-то очень конкретном и обязательно о своих впечатлениях и наблюдениях. Что же это за конкретные темы? Их примерная тематика (некоторые из формулировок навеяны строчками стихов и прозы писателей): «Прелесть утренней зимы» (Н. Асеев); «Все сегодня особенно мило мне» (Д. Костюрин); «Мороз и солнце! День чудесный!» (А. Пушкин); «Деревья в плену» (М. Пришвин); «Когда выпал первый снег...», «Идет снег... (снегопад)»; «Снег в декабре (сегодня в эти дни)»; «Зимнее небо»; «В метель»; «Раннее зимнее утро»; «Зимние сумерки»; «Какой я видел (а) зиму вчера на прогулке»; «Волшебница-зима у нас в ...»; «Зима в нашем лесу (парке, сквере)»; «О чем рассказали мне следы в снежном лесу»; «Ель (березка, сосна и т. п.) в зимнем лесу»; «Белая тишина»; «Снегири (дятлы, синицы.. .) в зимнем лесу (у меня на балконе и т. д.)»; «В новогоднюю ночь...»; и т. д.

Это, конечно, примерная тематика. Она изменяется и дополняется учениками. В данном случае важно показать детям, с каких разных сторон можно подойти к сочинению-описанию «Зимняя природа», и натолкнуть детей на поиски своей темы и своего подхода к ее раскрытию. Поэтому я сразу же организую наблюдения детей, непосредственное восприятие ими живой природы, которая их окружает (это и поможет выбрать конкретную тему сочинения), и направляю их на поиски текстов (поэтических, прозаических), где описывается зимняя природа.

Затем начинается актуализация, условно говоря, «зимнего словаря» учащихся. В первый раз дети

назовут или запишут те из «зимних слов», которые они вспомнят в связи с объявленной темой. На следующих уроках эти «зимние словарики» будут пополняться за счет тех слов, которые ученики найдут в результате своих наблюдений и чтения «зимних» текстов. Периодически на следующих уроках ученики делятся своими впечатлениями (это могут быть устные и письменные зарисовки), читают найденные тексты, говорят о том, что их привлекло в этих текстах, в частности, отмечают интересные повороты темы, основную мысль автора, изобразительно-выразительные средства, относящиеся к описанию неба, земли, снега, реки, деревьев и т. д. Найденные детьми «зимние» тексты можно использовать в самых различных целях (при опросе, закреплении и т. д.), а также могут сделать предметом специального анализа. Начинается этап анализа текстов, когда ученики определяют тему текста, его основную мысль (она нередко прямо формулируется автором), стиль текста, его структуру; находят языковые средства, которые несут большую смысловую нагрузку в раскрытии замысла писателя. В этих же целях может быть использован любой текст из учебника и из дидактических материалов, который ученики могут воспринимать.

На «пути» к созданию своего текста-описания (по наблюдениям) могут быть использованы самые различные виды работ, например:

- подробное изложение текста описательного характера;
- творческий диктант по картине с задачей обогатить диктуемый текст определенными языковыми средствами (наречиями, определениями и т. д.);
- сочинение-описание (устное или письменное) изображенного на картине пейзажного характера;
- сочинение (устное или письменное) на основе телепередач, тематически связанных с описанием зимней природы;
- редактирование (коллективное, самостоятельное) текстов-описаний с типичными недочетами (неконкретность впечатлений и наблюдений, наличие «общих мест» и «общих слов» типа «Птицы улетели», «Деревья в зимнем уборе», «Хорошо зимой!»; отсутствие личностного восприятия или его недостаточное выражение, непоследовательность в описании и др.).

Но главная самостоятельная работа впереди: выбор темы, определение замысла, сбор и отбор материала, его систематизация, определение последовательности описания и, наконец, его реализация — все это на завершающем этапе ученик делает сам, создавая первый вариант своего сочинения-описания. Чтобы облегчить создание учениками

своего текста, нужно уточнить речевую задачу, для этого описываем речевую ситуацию. Например: «Итак, каждый из вас должен что-то описать из того, что наблюдал, видел. Ваша задача — нарисовать словами картину, чтобы читатель как бы мог увидеть все, что видели вы и о чем написали. Следовательно, постарайтесь создать художественное описание. Это первая задача. А вот для кого мы будем описывать природу — для наших друзей, которые живут на юге, или для знакомых-сибиряков, или для родных, живущих на севере, или просто для нас с вами, чтобы мы могли, собрав все сочинения в альбом «Зимняя природа, какой мы ее видим», узнать, кто как видит, чувствует, воспринимает нашу зимнюю природу,— давайте сейчас с вами решим. От того, для кого и для чего мы будем писать свои сочинения, многое зависит — вы хорошо это понимаете».

Первые варианты сочинений проверяются и редактируются.

Таким образом, в процессе подготовки, расщепленной во времени, а также проводимой на специальном уроке практическим путем раскрывается существо определенного речеведческого понятия и формируются определенные коммуникативные умения.

Смысл уроков анализа сочинений в том, чтобы подготовить учащихся к переработке созданного текста и к работе над новым сочинением. Поэтому на таких уроках кратко анализируем содержательно-речевую сторону проверенных работ: раскрытие темы сочинения, наличие замысла, степень его реализации и оригинальность (на фоне остальных), построение и язык ученических сочинений (находки) и т. д.; читаем 1–2 наиболее удачных сочинения (или их части); организуем редактирование (коллективное или самостоятельное) нескольких отрывков из сочинений. Завершается урок самостоятельной пе-

реработкой, совершенствованием учащимися своих сочинений (если в этом есть необходимость).

Цель и задачи работы по формированию универсальных учебных действий в процессе работы над изложением и сочинением продиктованы главенствующим принципом программы — коммуникативностью: русский язык изучается, с одной стороны, как объект познания, а с другой — как средство общения и гуманитарного развития. Одним из методических принципов программы является обусловленность речевой деятельности заранее данной тематикой учебных текстов и ситуаций.

ЛИТЕРАТУРА

Баранов М. Т., Ладыженская Т. А. Методика преподавания русского языка. — М.: «Просвещение», 1990.

Гальперин И. Р. Текст как объект лингвистического исследования. — М.: КомКнига, 2006.

Гридина Т. А. К истокам вербальной креативности: творческие эвристики детской речи // Лингвистика креатива-1: Коллект. моногр. под ред. проф. Т. А. Гридиной. — Екатеринбург: Урал. гос. пед. ун-т, 2009.

Коновалова Н. И. Психолингвистические основы методики обучения русскому языку // Психолингвистические аспекты изучения речевой деятельности. — Екатеринбург: Урал. гос. пед. ун-т, 2011. — № 9.

Леонтьев А. А. Язык, речь, речевая деятельность. — М., 1969.

Смелкова З. С. Педагогическое общение: Теория и практика учебного диалога на уроках словесности. — М.: Флинта, 1999.

Текучев А. В. Методика русского языка в средней школе. — Москва: «Просвещение», 1980.

ДАнные ОБ АВТОРАХ

Марина Евгеньевна Зорина — учитель русского языка и литературы высшей категории, руководитель РМО учителей русского языка и литературы Орджоникидзевского района г. Екатеринбурга, магистр филологии.

Адрес: 620057, Екатеринбург, ул. Ферезеровщиков, 84А

E-mail: marizori@mail.ru

Анна Валерьевна Соколова — учитель русского языка и литературы высшей категории МБОУ СОШ № 27 г. Екатеринбурга, магистр филологии.

Адрес: 620042, Екатеринбург, ул. Коммунистическая, 81

E-mail: ancka.sokol1947@yandex.ru

ABOUT THE AUTHORS

Marina E. Zorina is a Russian Language and Literature teacher of the highest category, Head of the CDSP teachers of Russian Language and Literature of Ordzhonikidzevsky District, Ekaterinburg, Master of Philology.

Anna Valeryevna Sokolova is a teacher of Russian Language and Literature of the highest category of middle school № 27, Ekaterinburg, Master of Philology.