

**МИНИСТРСТВО ВЫСШЕГО И СРЕДНЕГО СПЕЦИАЛЬНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ РЕСПУБЛИКИ УЗБЕКИСТАН**

**ГУЛИСТАНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
УНИВЕРСИТЕТ**

О. И. Гизатулина

МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ ЛИТЕРАТУРЫ

*Рекомендовано Министерством Высшего и среднего специального
образования Республики Узбекистан в качестве учебника для
студентов-филологов. Приказ № 356 от 18 августа 2021 г.*

*Печатается по решению Научного Совета Гулистанского
государственного университета. Протокол №7 от 27 февраля
2021 г.*

**Учебник для студентов
филологических факультетов**

Гулистан -2021

УДК 371.3

ББК 74.268

Г 46

О. И. Гизатулина

Методика преподавания литературы: учебник для студентов филологических факультетов. – 288 с.

Ответственный редактор: доктор философии (PhD) по филологическим наукам **Б. Ш. Курбанов**

Рецензенты:

доктор филологических наук, профессор **Д. Р. Джуманова**

доктор педагогических наук, профессор **Б. Х. Рахимов**

кандидат педагогических наук, доцент **С. С. Кулбаева**

В учебнике представлены теоретические и прикладные вопросы методики обучения литературы в средних общеобразовательных школах в период модернизации образования- перехода на новое содержание методов и форм организации учебного процесса, воспитания учащихся.

В учебнике сочетаются классические основы методики и инновационные тенденции в обучении предмету.

Предназначено студентам филологических факультетов.

ISBN 978 9943 0871 8 9

© О.И. Гизатулина

ВВЕДЕНИЕ

Методика преподавания литературы – одна из профилирующих дисциплин по подготовке филологов-профессионалов. Этот курс основывается на достижениях литературоведения, психологии, педагогики, методики, учитывает передовой педагогический опыт отечественной школы и богатое методическое наследие прошлого, а также дает первичное представление о современных технологиях, которые могут быть использованы в процессе школьного литературного образования.

Отношение к человеку как к субъекту предполагает признание его уникальности (неповторимости), активности (реализация права на инициативу и самостоятельность), внутренней свободы (реализация права на выбор), духовности (реализация права на любовь, уважение, развитие, творчество). Эти признаки по праву определяют главные задачи образовательных проектов, принятых в Узбекистане за последние годы, которые нацелены на развитие интеллектуально развитой личности обучаемого, его самореализации и неповторимости.

Пособие нацеливает студентов на приобретение умений и навыков организации уроков литературы, которые призваны открывать учащимся художественные и духовные ценности искусства слова, совершенствовать художественный вкус, способствовать углубленному восприятию художественного текста. Поэтому еще одна задача – сориентировать студентов на комплекс насущных проблем, связанных с воплощением концепции литературного образования, продиктованных временем, изменением образовательной парадигмы в Республике Узбекистан.

В соответствии с вышеизложенным, основными задачами учебного пособия являются:

- формирование у студентов профессиональной компетенции, т.е. способности сознательно управлять учебно-воспитательным процессом;
- систематизация имеющихся у студентов дидактических знаний,

ориентирующих на принятие оптимальных решений в любой из сложившихся на уроке педагогических ситуаций;

- популяризация традиционных концепций преподавания литературы, устоявшихся в методике точек зрения, а также новых педагогических технологий.

Структура учебника организована по иерархическому принципу: глава - параграф - пункт. После каждой главы есть контрольные вопросы и рекомендуемая литература.

Содержание теоретического раздела определяется научными представлениями о методике, изложенными в учебных книгах известных отечественных и зарубежных методистов Л. Т. Ахмедовой, З. К. Кудашевой, С. С. Магдеевой, Ю. У. Матеновой, О. Ю. Богдановой, В. Г. Маранцмана, З. Я. Рез, Е. С. Роговера, В. Ф. Чертова и др.

В теоретическом курсе функционально характеризуются пути и приемы школьного анализа художественных текстов. Особое внимание обращается на выбор пути анализа художественного текста, который зависит от специфики данного произведения, особенностей восприятия и уровня литературного развития учащихся. Особое внимание уделено современным методам и технологиям преподавания литературы на современном этапе образования. Наряду с традиционным положением классической методики преподавания литературы раскрыты новые современные технологии и методики как нового этапа развития методики предмета. Оно содержит как бы две линии: фундаментальную теоретическую базу и аспекты для развития творчества в педагогической деятельности учителя-словесника.

Автор учебника не ставил целью охватить весь спектр вопросов использования методик и современных педагогических технологий, а представили наиболее актуальные из них, нашедшие отражение в современном учебно-воспитательном процессе.

ГЛАВА I. МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ ЛИТЕРАТУРЕ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ

§ 1. Методика преподавания литературы как наука

Специфика методики преподавания литературы как научной дисциплины.



Методика преподавания литературы – педагогическая наука, **предметом** которой является общественный процесс воспитания, обучения школьников литературе как учебного предмета, задача которой состоит в открытии закономерностей этого процесса с целью более эффективного руководства им.

Методике преподавания литературы как научной дисциплине более двухсот лет. Теоретическое ее осмысление было предложено в научных трудах ученых XVIII века М. В. Ломоносова и Н. И. Новикова. В теоретических работах «Письмо о правилах русского стихотворства» (1739) и «Российская грамматика» (1754-1755) М. В. Ломоносов выступил как реформатор русского литературного языка и системы стихосложения. Новиковым разработана программа подготовки просвещенного, добродетельного человека и дано и первое определение **методики**. Для ученого-просветителя «важная часть педагогики, которая указывает путь при наставлении юношества», называется *методика*.

Известные литературоведы и методисты XIX – начала XX века В. Я. Стоюнин, В. И. Водовозов, В. П. Острогорский, Ц. П. Балталон, А. Е. Грузинский, М. А. Рыбникова и др. в теоретических работах и практических рекомендациях предлагали свои варианты «формулы успеха» педагога-словесника, уточняли содержание понятия *методика*. М. А. Рыбникова предлагает следующее определение: *«Методика – это умение беречь время, умение умно расходовать силы ученика, умение находить в учебном материале основное и главное, искусство организовывать труд коллектива, каким является класс, это система рассчитанных воздействий на различные индивидуальности учеников»*. В книге «Очерки по методике литературного чтения», где наиболее полно и

последовательно изложена методическая система М. А. Рыбниковой, сформулированы основные **дидактические принципы** этой науки:

- обучение должно воздействовать на разные стороны восприятия учащихся: сферы сознания и органы чувств;
 - учитель должен точно формулировать задачи и уметь организовывать работу в классе;
 - сложное необходимо показывать в простом, а незнакомое – в известном;
 - учитель должен в процессе обучения сочетать индуктивные и дедуктивные методы, что позволит поддержать интерес к предмету.
- (Рыбникова М. А. *Очерки по методике литературного чтения*. – М., 1985)

Преподавание – это один из компонентов процесса обучения, сложная педагогическая система взаимодействия научных знаний для решения учебно-познавательных задач. В последнее время термины «методика преподавания» и «технология преподавания» часто употребляются как синонимы. Существует ли принципиальное различие между этими двумя понятиями? Известный дидакт Г. К. Селевко считает, что технологию обучения от собственно методики отличает четкость формулировки целей опора на глубоко разработанную теорию, более высокая степень гарантированности результатов. (Селевко Г. К. *Технологический подход в образовании // Ж. Школьные технологии. 2004. № 4*)

Методика как наука имеет свой **предмет исследования** – процесс воспитывающего обучения школьников литературе как учебному предмету.



Основные цели и задачи методики литературы

Любая наука имеет право на существование как отдельная, если имеет предмет исследования, который не изучается ни одной другой наукой. Преподавание литературы может быть объектом изучения и дидакта, и психолога, и методиста. Но каждый из них выделяет для изучения в данном объекте своё, ставит разные цели и

формулирует их по-разному. Это значит, что каждый из них работает "в своем предмете". Предметом методики литературы является процесс обучения литературе.

Понятие обучения включает в себя:

- содержание обучения, литературный материал, который изучается;
- деятельность учителя по отбору и подаче материала учащимся, по организации их учебного труда, по их развитию, по выявлению их знаний и умений -деятельность учащихся;
- по усвоению знаний, их творческий труд по применению знаний, выработка умений и навыков.

Каковы же цели и задачи методики литературы? "Все методики, какой бы учебной дисциплины они ни касались, сходны между собой в том, что они в определенной последовательности рассматривают принципы, материал и методы работы учителя, отвечают на три основные вопроса: зачем, что и как?" - писал выдающийся методист В.В. Голубков. (*Голубков В.В. Методика преподавания литературы. М.,1962, с.7).*

На вопрос "зачем?" методика отвечает, формулируя цели и задачи преподавания литературы.

Ответом на вопрос "что изучать?" служит методическое обоснование и составление программ, учебников и учебных комплексов по данному предмету.

На вопрос "как учить?" методика отвечает разработкой методов и приемов обучения, конструированием и моделированием уроков и их циклов, использованием учебного оборудования.



Структура методики преподавания литературы как науки

Структура каждой науки отражает структуру предмета ее изучения, структура методики литературы отражает процесс обучения – учебный предмет – учитель – ученик.

- а) Цели обучения влияют на отбор материала и систему его организации в учебном предмете.
- б) Учебный предмет диктует систему и методы его преподавания учителю.
- в) Деятельность учителя формирует знания, умения, навыки учащихся.

Курс литературы в школе отвечает воспитательным и образовательным задачам школы, требованиям научности и возрастным особенностям учащихся.

В настоящее время создана типовая программа по литературе, где указаны произведения отечественной литературы, подлежащие изучению; определен круг классного и внеклассного чтения на разных ступенях обучения; разработана система знаний и умений по теории и истории литературы и система развития устной и письменной речи учащихся; пути и приемы анализа художественного произведения, и их отношения к методам обучения; возрастные, психологические и индивидуальные особенности восприятия литературы; литературные способности учащихся; литературное творчество учащихся. Методика разрабатывает также проблему учебника и учебных пособий, проблему наглядности и наглядных пособий. Сейчас актуальна проблема использования технических средств обучения на занятиях по литературе при изучении различных элементов курса.

Методика различает следующие организации учебного процесса: урок как основная форма учебных занятий, факультативные занятия, внеклассные, внешкольные (кружки, экскурсии, литературные вечера, выпуск газет и журналов, выставки и пр.). Важнейшее значение имеет вопрос о профессиональной подготовке учителя литературы, его творческой лаборатории, его профиля как специалиста.



Принципы преподавания литературы

Принципы преподавания литературы делятся на:

1. Методологические принципы:

- научность;
- историзм;
- народность;
- единство формы и содержания;
- изучение литературы как искусства слова.

2. Методические принципы:

- систематичность и планомерность;
- ведущая роль преподавателя при активной деятельности учащихся;
- доступность излагаемого материала;
- наглядность;

Особенностью литературы является объект изучения. Если в других предметах школьной программы объектом изучения являются основы науки, то в литературе это художественное произведение, которое может рассматриваться с разных ракурсов — эстетического, научного, бытийного. Сложность оценивания — еще одна особенность литературы, так как обычная форма проверки знаний не отображает полной картины навыков и умений учащегося.

Методика преподавания литературы (МПЛ) взаимодействует:

- с дидактикой, которая разрабатывает общие принципы обучения;
- с литературоведением, которое определяет содержание учебного предмета;
- с психологией, так как учитывает возрастные особенности учащихся;
- с эстетикой, философией, историей и др. дисциплинами, но не сводится к ним и не дублирует их, так как *литературоведение* изучает закономерности развития литературы; *дидактика* изучает закономерности обучения; *психология* изучает закономерности психики; *эстетика* изучает закономерности эстетического освоения действительности.



Литература как учебный предмет в системе гуманитарного знания.

Под словом "литература" мы будем понимать, во-первых, род искусства, "искусство слова" и, во-вторых, учебный предмет, то есть комплекс знаний, умений и навыков, необходимых для полноценного восприятия и познания словесного искусства. Изучение литературы может преследовать научные и учебные, общеобразовательные и практические цели.

С научной целью литература изучается, например, филологами. С учебной целью мы изучаем литературу для повышения нашего образования в средних учебных заведениях. Здесь основная цель состоит в том, чтобы литература как учебный предмет стала верной дорогой к литературе как искусству. Являясь учебным предметом, литература выполняет общеобразовательную функцию: улучшает владение родным языком, способствует совершенствованию логики языкового общения и культуры речи, помогает овладеть искусством выразительного чтения, рассказывания, свободного письма, формирует эстетическую восприимчивость в чтении. Основной практической целью преподавания литературы является подготовка учащихся ко вступлению во взрослую жизнь, основным содержанием которой является труд. "Научить труду" - в этом единодушно ученый-просветитель В. Я. Стоюнин (1826-1888) и наш современник, новатор-словесник Е.Н. Ильин.

Конечная же цель ("сверхзадача") у всех учебных предметов одна - подготовить и воспитать всесторонне образованного и гармонично развитого человека. Искусство, культура в целом наиболее тесно связаны с самосознанием человека, с пониманием себя и своего места в мире, обществе. Ребенок, школьник (именно эта категория читателей интересует нас в рамках изучаемого курса) смотрит в многочисленные «миры» (в том числе и художественный), как в разные зеркала, постигая и определяя себя.

В условиях масштабного реформирования системы образования в нашей стране, предполагающих принятие новых образовательных стандартов, введение системы дистанционного обучения, изменяются

подходы к обучению и воспитанию школьников, корректируются ответы на классические вопросы методики: чему учить? зачем учить? как учить? Конечно, стандарты определяют вектор деятельности всех участников образовательного процесса, но не проясняют всех вопросов методики.

Новая концепция образования предполагает переход от традиционной парадигмы «знания – умения – навыки» к парадигме **«развивающее обучение»**, от «логики науки к логике культуры» (В. С. Библер), **к сотворческой деятельности на уроке** (Г. Л. Ачкасова, Г. Н. Ионин, В. Г. Маранцман, Н. М. Свирина, И. Л. Шолпо, Е. Р. Ядровская и др.) **в поисках «диалога согласия»** (М. М. Бахтин) – к **«технологиям гуманитарных коммуникаций»** (С. П. Лавлинский), к **«системно-деятельностной парадигме» образования** (А. Н. Сухов, А. Г. Асмолов).

Современная методика осваивает и развивает следующие научные направления:

- **культурологический подход, обеспечивающий объемность видения мира** (В. А. Доманский, И. Л. Шолпо, Н. М. Свирина, М. Г. Дорофеева, Г. Л. Леонтьева и др.);
- **коммуникативно-деятельностный подход, рассматривающий проблему диалога как оптимальной формы обучения** (С. П. Лавлинский, З. С. Смелкова и др.);
- **аксиологический подход, рассматривающий ценностные установки школьников** (И. В. Абакумова, Л. М. Лузина, И. В. Сосновская, Н. П. Терентьева и др.);
- **исследует условия и принципы формирования ключевых компетентностей** (Т. Г. Браже, О. Ю. Богданова, М. П. Воюшина, В. Я. Коровина, В. Г. Маранцман, Н. М. Свирина, И. Е. Брякова и др.);
- **исследует вопросы использования информационных технологий в практике учителя литературы** (С. В. Федоров, Ю. В. Ээльмаа и др.);

- **исследует интерпретационную деятельность учащихся** (Г.Н. Ионин, Л. С. Айзерман, А. Г. Кутузов, В. Г. Маранцман, С. А. Никифорова, Е. Р. Ядровская и др.) (А.В.Ляпина. *Методика преподавания литературы. Омск.2013.*)

§ 2. Программа преподавания литературы в школах Узбекистана



Цели школьного литературного образования

Цели и задачи современного школьного литературного образования определены Государственным образовательным стандартом, который является нормативной основой для вариативных программ, творчески осмысленных и разработанных авторскими коллективами.

Изучение литературы в основной школе направлено на достижение следующих целей:

- **воспитание** духовно развитой личности, формирование гуманистического мировоззрения, гражданского сознания, чувства патриотизма, любви и уважения к литературе и ценностям культуры в процессе изучения **литературы**;
- **развитие** эмоционального восприятия художественного текста, образного и аналитического мышления, творческого воображения, читательской культуры и понимания авторской позиции;
- **формирование** начальных представлений о специфике литературы в ряду других искусств, потребности в самостоятельном чтении художественных произведений; развитие устной и письменной речи учащихся;
- **освоение** текстов художественных произведений в единстве формы и содержания, основных историко-литературных сведений и теоретико-литературных понятий;
- **овладение** умениями чтения и анализа художественных произведений с привлечением базовых литературоведческих понятий и необходимых сведений по истории литературы; выявления в произведениях конкретно-исторического и общечеловеческого

содержания; грамотного использования русского литературного языка при создании собственных устных и письменных высказываний;

- **развитие** у школьников **аналитического и образного мышления**, восприятия на эмоциональном уровне художественных текстов, а также формирование творческого воображения и читательской культуры;

- **формирование** потребности в самостоятельном образовании, а именно чтении различной художественной литературы онлайн или в печатном виде;

- **формирование** эстетического вкуса, влияние на мировоззрение, жизненные цели и ценности — еще одна важная роль литературы в обучении школьника;

- **расширение представления о мире**, накопление личного опыта на интеллектуальном, эмоциональном, социальном, психическом уровне, благодаря осмыслению произведения на идейном уровне;

- **изучение национальных особенностей литературы** знакомит ученика с культурой своего народа и формирует становлению национального менталитета.

Предмет имеет сложное строение: он включает в себя определенный круг произведений художественной литературы, научные статьи о литературе, основы теории и истории литературы, систему устных и письменных работ по развитию речи и читательской культуры школьников.

В соответствии с потребностями и возможностями растущего человека предмет строится ступенчато:

- а) начальные классы (I-IV) (читательская подготовка);
- б) V-VIII классы (ввести в мир художественного произведения);
- в) IX-XI классы (словесное искусство).

Подход к обучению, воспитанию и развитию школьников в процессе преподавания литературы определяется идеями и установками педагогики, психологии, методики преподавания литературы.

Принципы построения программ



Продолжение демократических преобразований Президентом Республики Узбекистан Ш. Мирзиёевым, отражено в приоритетных направлениях Стратегии действий развития Республики Узбекистан. Образование в Узбекистане определено в качестве одной из основных направлений политики государства. (*Мирзиёев Ш. М. Концепция развития системы народного образования до 2030 года.*)

Задачи в сфере образования, предусмотренные указами, постановлениями, решением Президента Республики Узбекистан, Кабинетом Министров, а также Министерствами дошкольного и народного и высшего образования. Модернизация образовательного процесса на современном этапе развития Республики Узбекистан закреплена в указах № УП-4947 «О стратегии действий по дальнейшему развитию Республики Узбекистан» от 7 февраля 2017 года, № УП-5712 «Концепция развития системы народного образования до 2030 года» от 29 апреля 2019 года, Послании Президента Республики Узбекистан Олий Мажлису от 24 января 2020 года и других нормативно-правовых документах, касающихся данной сферы деятельности.

В настоящее время ясно, что главное стратегическое направление развития образования находится в русле решения проблемы личностно-ориентированного обучения и воспитания. То есть такого образования, в котором личность ученика была бы в центре внимания педагога; в котором деятельность учения – познавательная деятельность, а не преподавание (трансляция учителем готовых знаний) – была бы ведущей в союзе учитель – ученик.

Именно такой **запрограммирована система образования** в независимой Республике Узбекистан с учётом аналогичного опыта в лидирующих странах мира. Она отражает гуманистическое направление в философии, психологии и педагогике. При традиционной модели обучения невозможно в полной мере использовать новые информационные и педагогические технологии,

которые предполагают **создание новой модели обучения – личностно-ориентированной.**

Инновационные процессы и реформы активно идут в школьном образовании. Меняются школьные программы, учебники и учебные пособия, меняются требования к учителю и школе. Школа призвана ориентировать растущего человека на культуру, накопленную обществом за тысячелетия цивилизации и постоянно творимой им. Вместе с тем школа обязана способствовать самоопределению преобладающих способностей обучающегося, подготовке к реальному участию в жизни общества и осознанному выбору профессии.

Государственный стандарт и программа определяет цели каждого периода школьного литературного образования с опорой на возрастные возможности ученика и ведущий тип деятельности. Следует отметить при этом, что этапы литературного развития не совпадают с периодами обучения в современной школе.

Художественные произведения, входящие в **курс литературы 5-11 классов**, распределяются условно по **трем** разделам *общеобразовательной программы и Государственного стандарта непрерывного образования.*

Первый раздел – это произведения для обстоятельного изучения (или для текстуального анализа) в классе. Они вынесены в заголовки программных тем.

Второй раздел – это произведения для дополнительного чтения, также указанные в программе. Они расширяют представление учащихся о творчестве писателя, позволяют беседовать о направленности и проблематике его творчества, о творческом пути. Чтение этих произведений обязательно, а характер анализа определяется учителем в зависимости от плана изучения темы.

Третий раздел – произведения для самостоятельного внеклассного чтения. Он год от года меняется, пополняется в соответствии с развитием литературы (сведения об этом регулярно публикует журнал «Преподавание языка и литературы», сопровождая их методическими рекомендациями).

Литературное развитие обучающегося непосредственно связано с общим развитием, с формированием мировоззрения, эволюции нравственных оценок и представлений. Поэтому задача курса литературы в школе – опираться на общее развитие ученика и стимулировать его, способствуя росту личности.

Цель литературного образования – не только интеллектуальное, но и эмоциональное освоение гуманистического потенциала искусства, эстетических и психологических способов общения человека с искусством. Без решения этой задачи искусство не влияет на ценностные ориентации личности и тем более не направляет реальное поведение человека.

Начальные классы (1-4) отрабатывают элементарные способы общения ученика с литературным текстом, предусматривая и первые навыки аналитической работы с художественным произведением.

На втором этапе литературного образования (5-7 классы) основной задачей обучения становится формирование способности видеть отличие одного писателя от другого, понимать своеобразие мироощущения и художественной манеры писателя в рамках анализа отдельного произведения.

На третьем этапе литературного образования (8-9 классы) необходимо открыть ученикам законы литературы как особого вида искусства. Поэтому теория литературы и нравственно-исторический аспект изучения словесного искусства выдвигается на первый план, и действительно необходимым становится система сопоставления литературы с другими видами искусства (живопись, театр, кино).

Внеклассное чтение создаёт необходимые предпосылки для изучения литературы на уроках. Для учителя внеклассное чтение — лучший способ проверки эффективности обучения, способности переноса знаний и умений, полученных на уроках, в сферу свободного общения с искусством.

Теория литературы в программе сопряжена с конкретным изучением художественных явлений. Последовательность освоения теоретико-литературных понятий определяется индукцией: тропы, структура художественного произведения, роды и жанры литературы,

художественная индивидуальность писателя, и, наконец, историческая поэтика.



Программа по литературе в школах Узбекистана

Программа по русскому языку и литературе для общеобразовательных школ Узбекистана 2017 года составлена в соответствии с положениями Национальной программы по подготовке кадров, предусматривающей новую структуру образования, в частности, выделение самостоятельного этапа общего среднего образования (5-11 классы). В основе данной программы, лежат **четыре** принципа, определяющие ее структуру:

- соответствие литературного материала возрастным интересам ученика, проблематике возраста, что определяет отношение к предмету;
- ориентация содержания программы и характера работы по литературе на развитие ученика с опорой на ведущий тип деятельности на каждом этапе;
- выделение в программе основных эпох исторического развития искусства, что способствует формированию целостного мировоззрения, системного взгляда на жизнь;
- ориентация программы на социальные потребности времени, общественную психологию поколения.

Программа по литературе состоит из пояснительной записки и программного литературного материала.

Пояснительная записка определяет общие цели литературного образования в общеобразовательной средней школе; общие показатели достижения цели литературного образования; содержание и структуру программы.

Общая цель литературного образования в средней школе – приобщение учащихся к богатствам родной и мировой художественной литературы, развитие их способности к эстетическому восприятию и оценке произведений искусства слова, формирование их эстетических вкусов и потребностей, нравственно-ценностных ориентиров, развитие эмоционально-образной речи школьников.

Общими показателями достижения цели литературного образования являются:

- начитанность учащихся (разносторонность, систематичность, направленность чтения); формирование читательских интересов;
- глубина освоения идейно-образного содержания произведения;
- уровень овладения знаниями по теории литературы;
- качество речевых умений и навыков, формируемых в процессе изучения литературы.

Центральное место в программе занимают произведения русской литературы. Одновременно учащиеся знакомятся с произведениями мировой литературы (в переводе), что создаёт предпосылки для формирования представлений о единстве и многообразии мировой литературы, самобытности и своеобразии русской литературы. К примеру, изучая русские, узбекские народные и литературные сказки, сказки народов мира, учащиеся осмысливают этические представления о добре и зле, свойственные вообще человеку, постигают художественные особенности языка сказок, их аллегорический смысл.

Русская литература 19 века представлена в программе достаточно объёмно, что обусловлено ее мировым значением. Произведения этого периода предоставляют огромные возможности для постижения учащимися различных человеческих характеров, их национального и общечеловеческого содержания.

Значительное место отведено русской литературе 20 века, обладающей большим художественно- воспитательным потенциалом и представляющей тематическое и жанровое многообразие.

Программа содержит также произведения ориентальной направленности, отражающие тему Востока в творчестве писателей и поэтов России (например, И.Бунин, С.Есенин, А.Ахматова). Эти произведения позволяют выявить общность исторических судеб народов, их движение по пути этнокультурного взаимопонимания.

В программе также нашла отражение русская литература Узбекистана (произведения русских писателей, живущих в Узбекистане, и произведения узбекских писателей, поэтов, пишущих

на русском языке), представленная именами А.Иванова, Н.Красильникова, С. Мадалиева, А. Файнберга, Р. Фархади и др.

В содержание предмета «Литература» входят художественные произведения, очерки о жизни писателей и поэтов, сведения по теории литературы, литературно-критические и учебные статьи, комментарии и т.п.

Программа построена по концентрическому и хронологическому принципам (в каждом классе начиная от литературы прошлых лет – к современной).

Концептуальный принцип позволяет устанавливать преемственность в обучении (так, например, один и тот же писатель представлен на каждом этапе обучения различными произведениями с постепенным усложнением проблематики, системы образов, жанрово-композиционных особенностей произведений и др.), учитывать возрастные интересы и возможности учащихся.

Хронологический принцип не исключает других принципов объединения изучаемых произведений. Так, в 5-м классе он сочетается с жанровым и проблемно-тематическим (устное народное творчество, литературные сказки, басни).

Программой предусмотрен дифференцированный подход к определению критериев, результатов обучения, что находит отражение в перечне требований к знаниям, умениям и навыкам учащихся по классам.

Например, 5 класс **является переходным** от начальной школы к средним классам. Поэтому представляется целесообразным сохранить привычный детям по младшим классам принцип тематического построения курса (*Ахмедова Л.Т., Кон О.В. Методика преподавания литературы. Т., 2009*)

Программа отводит на изучение литературы в пятом классе **102 часа**. Все отобранные произведения условно сгруппированы в пять разделов на основе проблемно-тематической близости. При изучении каждого из разделов предполагаются определенные акценты, помогающие учащимся осознать специфику художественной литературы. Учитель может группировать произведения по-своему.

Раздел 1 отдан фольклору. При изучении этого раздела обобщаются знания учащихся о произведениях устного народного творчества, знакомство с которыми занимает большое место в начальных классах.

Раздел 2 включает произведения, созданные писателями с опорой на устное народное творчество: литературные сказки, басни, баллады. Практические наблюдения над связями и различиями фольклора и художественной литературы углубят представление учащихся о специфике художественной литературы.

Раздел 3 включает произведения, посвященные героике борьбы за Родину (1812 год). Поскольку эти произведения принадлежат к различным типам литературного творчества (поэзии и прозе), целесообразно при их изучении познакомить школьников с особенностями стихотворной и прозаической речи.

Раздел 4 состоит из произведений, посвященных природе. При изучении этого раздела целесообразно обобщить первоначальные наблюдения учащихся над особой ролью слова в художественном контексте.

Раздел 5 состоит из произведений, раскрывающих личные и общественные отношения далекого и не столь далекого прошлого. Основная доля произведений изображает острые конфликты, в которые вступают маленькие по возрасту герои (тема детства – главная в этом разделе). Учащиеся должны понять роль конфликта и сюжета как организующих центров художественного произведения.

В рекомендуемый для чтения и изучения список произведений введены сказки, басни, рассказы, очерки, лирические и лирико-эпические стихотворения. Такое жанровое разнообразие, несомненно, обогатит читательский опыт учащихся, расширит их литературный кругозор.

Программа позволяет учителю осуществить принцип вариативности, особенно в отношении выбора произведений для чтения и бесед, замены одних произведений другими, близкими по содержанию, жанру и художественно-стилистической форме.

Программа не должна сковывать творческую инициативу учителя, которая может проявиться и в перенесении книг из круга внеклассного чтения в основной ряд текстуально изучаемых произведений, и, наоборот, в расширении круга внеклассного чтения соответственно читательским устремлениям учеников, в перестановке, сжатии и расширении отдельных тем программы, изменении количества часов на изучение текста.

Программы по литературе для общеобразовательных школ Узбекистана, предложены ведущими специалистами в области методики преподавания русской литературы и литературоведения Республики Узбекистан профессором Н. М. Миркурбановым, профессором Г. Н. Щегловой, кандидатом педагогических наук И. Н. Стыркас, кандидатом педагогических наук Р. Р. Тумпаровым, доктором филологических наук Н. М. Петрухиной, кандидатом филологических наук Г. Т. Гариповой. Авторы разработали программы и учебники пособия по русской литературе для школ с узбекским и другими языками обучения, усовершенствованные на основе компетентностного подхода к обучению: «Русский язык» (авторы С. Ю. Исламбекова и др.) для 11-х классов с узбекским и другими языками обучения, «Русский язык» (авторы Г. М. Рахматуллаева, Т. Г. Кельдыев) и «Литература» (авторы Н. М. Миркурбанов и другие) для 11-х классов с русским языком обучения.

Программы, учебники и учебные пособия для школ постоянно обновляются с учетом современных требований к образовательному процессу.

§ 3. Учитель литературы и профессиональные требования к нему



Требование к личности и профессиональной подготовке учителя-словесника ярко и почти исчерпывающе определила методист М.А. Рыбникова. «Учителю, - говорила она, - необходимо совершенное владение своим предметом, знание школы и учащихся, яркое представление о требовании государства, об общественности к школе, к преподаванию литературы, умение

решать задачи воспитания на материале литературы и методами, близкими к литературе, вести работу в продуманной и четкой системе, опирающейся на понимание природы своего предмета и законов развития учащихся" (*Рыбникова М.А. Очерки по методике литературного чтения. М., 1963, с.48*)

Опираясь на современные исследования, психологии педагогического труда, можно назвать как важнейшие следующие стороны деятельности учителя-словесника:

- **исследовательская** – анализ явлений языка произведений литературы и искусства, применение научных трудов и пособий, изучение учащихся, собственной работы, опыта коллег;

- **конструкторская деятельность учителя-словесника** – разработка системы преподавания, уроков литературы, внеклассных мероприятий, определение этапов развития учащихся, видов и форм их работы;

- **организаторская деятельность учителя-словесника** – реализация намеченных планов, организация собственной работы, учебной и вне учебной деятельности классного коллектива и отдельных учащихся;

- **коммуникативная деятельность учителя-словесника** – установление контактов с учащимися, создание отношения, благоприятных для решения задач, речевая деятельность, выразительное чтение и рассказывание, применение текстовых и наглядных пособий и современных технических средств обучения.

Требования к современному преподавателю устанавливаются современным обществом, без которых его специальность невозможна. Они основываются на уже ранее сформированных, но утверждаются в новейших условиях. Оговариваются виды развития, как системы воспитания, так и становления общества в целом.

Требования к современному учителю прописаны в Законе «Об образовании», в программах по модернизации педагогического образования, в концепции развития народного образования. Профессиональная программа педагога является характеристикой профессии или моделью специалиста. Ее основными составляющими

считаются требования к знаниям и умениям, которые дают гарантию на высокую производительность труда, определенную рамками соответственной специальности. Закон Республики Узбекистан «Об образовании» указывает на основную роль педагога в достижении целей воспитания, настроенных на разностороннее формирование растущих поколений с ответственностью педагогических и научных работников за высокое качество обучения детей. Чтобы уровень подготовки учащихся был соответственный, необходимо привлекать наиболее профессиональных специалистов. Это способствует повышению качества знаний.

Программа модернизации педагогического воспитания предусматривает обновление системы подготовки, переподготовки и повышения квалификации преподавателей для подтверждения и углубления имеющихся умений и знаний, предъявленных ранее к кадрам. Учителя призваны становиться носителями идей обновления на базе не только хранения, но и наличия мирового опыта.

Это указывает на профессионализм и социально обусловленные требования к современному педагогу в качестве личности и специалиста.

Государственным образовательным стандартом среднего образования считается конкретный нормативно-правовой акт, описывающий минимум образовательных программ, объем учебной нагрузки, требования к уровню подготовки учащихся.



Требования к знаниям и умениям педагога

Специалист должен соответствовать определенным требованиям и обязан владеть:

- системой познания в сфере воспитания, содержания, сути и структуре образовательного процесса;
- знаниями возрастных и индивидуальных особенностей человека;
- системой познания о человеке в качестве субъекта образовательного процесса;
- умениями осуществления внеурочной деятельности учащихся;
- соблюдением правил и свобод детей;

- знаниями о системе образовательного учреждения с основами управления ими, организации исследовательских работ в области воспитания.



Требования к психолого-педагогической подготовке педагога

К педагогу предъявляются определенные требования, соответствующие его психолого-педагогической подготовке. Рассматривают имеющиеся умения и знания.

Умения классифицируют на:

- выявление уровня воспитанности и обучаемости ребенка;
- анализированную ситуаций, возникающих в течение учебного процесса, планирование их решений и конструирование итогов;
- формулирование определенной педагогической задачи;
- продумывание выбора способов, форм и средств, улучшающих учебно-воспитательную работу;
- планирования своей деятельности.

Знания подразделяют на:

- регулярность социального формирования и закономерностей становления учащегося как личности;
- методологические основы, категории педагогики;
- индивидуальные и психологические закономерности характерных черт личности;
- правильность становления учащихся по определенному возрастному промежутку;
- понимание целей, задач способов и форм обучения.

К современному учителю предъявляется много требований, в том числе и мораль, высокая цивилизованность, требовательность, принципиальность, вера в способности детей, полная самоотдача, великодушие. Учитель должен быть заинтересованным, проявлять свои возможности и талант в специализации, сочетая с педагогическим опытом, с добавлением творческого отношения. Задача учителя – соблюдение интеллигентности, то есть служить примером меры культуры, соединенной с моралью.

К. Д. Ушинский писал: «В деле обучения и воспитания, во всем школьном деле ничего нельзя улучшить, минуя голову учителя». В стремительно меняющемся открытом мире главным профессиональным качеством, которое педагог должен постоянно демонстрировать своим ученикам, становится умение учиться.



Три основных правила профессиональных и личностных требований к педагогу

1. Обучение. Педагогический работник обязан безупречно владеть своим предметом и использовать в своей работе наиболее передовые образовательные методики.

2. Воспитание. Любой педагог является примером для подрастающего поколения, что предопределяет демонстрацию соответствующих качеств.

3. Развитие. Обязанность педагога – научить учиться, объяснить пользу и необходимость саморазвития и самообразования, как неотъемлемых составляющих любого образовательного процесса (Лапина О.А. *Введение в педагогическую деятельность*. М., 2007. с. 47)

Общие установки, какую работу должен выполнять учитель вне зависимости от уровня, какими умениями он **должен обладать**:

- владеть разнообразными формами и методами обучения (в том числе за рамками обычной программы);
- осваивать, разрабатывать, применять современные технологии;
- использовать специальные подходы для отдельных категорий учащихся);
- владеть компьютерной грамотностью;
- организовывать при необходимости внеурочную деятельность и другое;
- быть креативным.

Помимо пояснений, какие качества должны быть у учителя, подчёркивается, что учитель обязан соблюдать правовые, нравственные и этические нормы, а также требования

профессиональной этики. Педагогическая этика имеет равную ценность со знаниями, которыми обладает педагог.

Важно не только чему он научит, но и как он научит, как будет общаться с обучающимися, осуществлять дисциплинарные меры, мотивировать и решать различные проблемы, возникающие на занятиях, а также во внеклассное время.



Основные компетенции современного учителя

- Умение создавать комфортную психологическую среду в процессе обучения.
- Умение организовать урок так, чтобы весь класс был вовлечен в учебный процесс.
- Навыки стратегического планирования, подбора методов обучения и создания материалов для урока.
- Навык применения формирующей оценки.
- Умение чувствовать атмосферу в классе.
- Умение выстраивать коммуникации со всеми участниками образовательного процесса.
- Поддержание профессионального имиджа, в том числе и во внешних проявлениях (одежда, речь).
- Постоянное стремление совершенствоваться.

Конечно, все стороны в работе учителя взаимосвязаны, взаимодействуют и направлены на обучение, воспитание, развитие учащихся. Учитель-словесник, как и учитель любой специальности, приходит к своим ученикам, чтобы руководить их познавательной деятельностью, направлять их развитие в соответствии с требованиями и идеалами общества. Его задача – приобщить своих учащихся к искусству слова и тем самым воздействовать на их взгляды, убеждения. С этой целью он заботится о совершенствовании речи и художественной восприимчивости школьников, помогает сознать основные закономерности языка и искусства слова.

Особое значение имеет формирование нового типа взаимоотношений между учителем и учеником, подготовка к творческому поиску, к самостоятельности суждений. Это тем более необходимо, что налицо многозначность процессов в литературе. Прежде всего возрождается целостная картина развития литературы, к читателю приходит «возвращенная» литература, литература русского зарубежья. В таких условиях любая наука, в том числе методика преподавания литературы, утрачивает какую бы то ни было однозначность и законченность позиций. Все большее значение приобретают альтернативность концепций и наличие программы научно-практической деятельности учителя, методиста, ученого. Представляется, что литературу следует изучать в широком культурном аспекте и при установке на формирование личности, способной к самоопределению (Богданова О. Ю. *Теория и методика обучения литературе*. М., 2007., с. 87)

Концепция обучения как взаимодействия обучающихся и обучаемых ведет к представлению о **педагогической деятельности** как творческом процессе. Общение в системах: *учитель – учащиеся, учитель – ученик, ученик – учащиеся* при изучении литературного произведения осложняется взаимодействием каждого из этих звеньев с художественным текстом. Творчество увлекает участников процесса обучения тем, что ведет к неожиданным результатам. Поэтому изучение литературного произведения в школе, которое строилось в соответствии с целями обучения и возможностями учеников, требует творческого поиска оптимального для данных условий варианта учебных операций и нахождения необходимой последовательности работы.

§ 4. Компетентностный подход в преподавании литературы



В Государственном стандарте непрерывного среднего образования Республики Узбекистан (2017 г.) компетентностный подход в обучении определен как приоритетный. Учебная программа среднего образования с узбекским и другими

языками обучения направлена **на формирование предметных и ключевых компетенций**. В соответствии с уровнями Государственного образовательного стандарта В1- (общий уровень изучения общеобразовательных предметов) и В1+ (углублённый, общий уровень изучения общеобразовательных предметов). Программа предусматривает для поддержания интереса учащихся к занятиям и формирования компетентной личности, активизацию межпредметных связей с родным языком и литературой, иностранными языками, историей, точными науками, а также предметами естественного цикла, а также интеграцию с учебным курсом “Уроки бережливости”.

Идеологи компетентного подхода говорят о том, что школа должна подготовить ребенка к жизни. Идеальный выпускник – это человек, умеющий ставить перед собой цели, достигать их, эффективно общаться, жить в информационном и поликультурном мире, делать осознанный выбор и нести за него ответственность, решать проблемы, в том числе и нестандартные, быть хозяином своей жизни. Каждое из приведённых качеств называется «компетентностью». Перед школой ставится задача эти компетентности формировать. Выделены **ключевые и предметные** компетенции. Компетентности, являющиеся важнейшими для жизни в современном мире, называются «ключевыми».

При составлении нормативных документов рекомендуется указывать предметные и ключевые компетенции в следующем порядке:

1. КП- ключевые компетенции

К 1 - Коммуникативная компетенция

К 2 - Информационная компетенция

К 3 - Компетенция самосовершенствования

К 4 - Компетенция социально-гражданской активности

К 5 - Национально- и общекультурная компетенция

К6 - Компетенция математической грамотности, осведомлённость о достижениях науки и техники, умения пользоваться ими.

2. ПК- предметные компетенции

ПК1 - речевая компетенция

ПК2 - лингвистическая компетенция



Понятия “компетентность” и “компетенция”

Сегодня система образования должна формировать такие качества личности как инициативность, инновационность, мобильность, гибкость, динамизм и конструктивность. Будущий профессионал должен обладать стремлением к самообразованию на протяжении всей жизни, владеть новыми технологиями и понимать возможности их использования, уметь принимать самостоятельные решения, адаптироваться в социальной и будущей профессиональной сфере, разрешать проблемы и работать в команде, быть готовыми к перегрузкам, стрессовым ситуациям и уметь быстро из них выходить.

Чтобы сформировать компетентного выпускника во всех потенциально значимых сферах, необходимо применять активные методы обучения, технологии, развивающие, прежде всего, познавательную, коммуникативную и личностную активность.

Отражением этой потребности общества в подготовке людей не только знающих, но и умеющих применять свои знания, является компетентностный подход в преподавании. Компетентностный подход ведет к смене **образовательной парадигмы** и предполагает поиск таких подходов и методов обучения учащихся, при которых они приобретают умения использовать полученные знания в жизненных различных ситуациях.

Под понятием «компетентностный подход» имеют в виду направленность процесса обучения на формирование и развитие ключевых (базовых) и предметных компетентностей личности. Результатом этого процесса будет формирование общей компетентности человека, что является совокупностью ключевых компетентностей, интегрированной характеристикой человека. Такая

характеристика должна сформироваться в процессе обучения и содержать знание, навыки, опыт отношений, опыт деятельности. Компетентностный подход в образовании связан с личностно ориентированным, поскольку касается личности ученика и может быть реализованным и проверенным только в процессе выполнения конкретным учеником определенного комплекса действий.

Компетентностный подход предполагает не усвоение учеником отдельных друг от друга знаний и умений, а овладение ими в комплексе. В связи с этим и определяется система методов обучения. Для того чтобы отбирать методы обучения, важно разобраться в определениях (по А.В. Хуторскому).

Компетенция - отчужденное, заранее заданное социальное требование (норма) к образовательной подготовке ученика, необходимой для его эффективной продуктивной деятельности. *Компетенция* включает совокупность взаимосвязанных качеств личности – знаний, умений, навыков, способов деятельности, задаваемых для качественной продуктивной деятельности по отношению к ним. Это те способности и умения, которые позволяют эффективно действовать и добиваться требуемого результата.

Компетентность – овладение учеником соответствующей компетенцией, включающей его личностное отношение к ней и предмету деятельности. Это способность и готовность личности к деятельности. Компетентность – уже состоявшееся качество личности (совокупность качеств) ученика и минимальный опыт деятельности в этой сфере. Это характеристика человека, способного эффективно действовать и добиваться требуемого результата.

При компетентностном подходе знание не равно информированности, знание нельзя передать и усвоить. Знание равно умению достигнуть результата в соответствии с поставленной целью. Оно вырабатывается в значимой для человека деятельности (в соответствии с его желаниями, целями). ***Знание – результат учения на основе мотивации и ответственности.*** Дети могут научиться делать только то, к чему они способны, что им хочется. ***Основное***

условие «приобретения» учащимися знания – это его собственная самостоятельная мыслительная активность, его попытка породить знание на основе своих интересов, желаний, предположений, рассуждений и выводов самостоятельной деятельности.

Сравнительная характеристика подходов в обучении

Основания для сравнения	Традиционный подход	Компетентностный подход
Цель обучения	Передача/приобретение теоретической суммы преимущественно абстрактных ЗУНов, составляющих содержание образования	Ориентация на практическую составляющую содержания образования, обеспечивающую успешную жизнедеятельность (компетенции)
Основная формула результата образования	«Знаю, что»	«Знаю, как»
Характер образовательного процесса	Репродуктивный	Продуктивный
Доминирующий компонент процесса	Контроль	Практика и самостоятельная работа
Характер контрольных процессов	Статистические методы оценки учебных достижений	Комплексная отметка учебных достижений (портфолио – продукт творческого обучения)

Новый подход в образовании предполагает создание новых методик обучения, и новых методик проверки эффективности обучения.



Алгоритм построения учебного занятия в системе компетентностного образования может включать в себя основные этапы:

1-й этап – целеполагание. Определяется место учебного занятия, устанавливаются цели и основные задачи.

2-й этап – проектирование и его компетентная интерпретация. На нём происходит:

1. Разделение содержания учебного занятия на составляющие компетенции:

- теория – понятия, процессы, формулы, личности, факты и т.п.;
- практика – умения и навыки, отрабатываемые при изучении данной темы, практическое и оперативное применение знаний к конкретным ситуациям;
- воспитание – нравственные ценности, категории, оценки, формирование которых возможно на основе материала данной темы;

2. Установление связей внутри содержания (этапы формирования компетенции, определение логики нового содержания образования);

3. Прогнозирование форм предъявления этапов, при которых формируются компетенции, и результатов их происхождения.

3-й этап – выбор формы организации учебно-познавательной деятельности. Компетентностный подход ориентирован на организацию учебно-познавательной деятельности посредством моделирования разнообразных ситуаций в различных сферах жизнедеятельности личности. При данном подходе отдаётся предпочтение творческому уроку, основная задача которого в

отличие от традиционного урока – организовать продуктивную деятельность. Основные характеристики творческого урока:

- Исследовательский метод и вид деятельности;
- Отсутствие строгого плана, допущение ситуативности в структуре урока;
- Многообразие подходов и точек зрения;
- Самопрезентация и защита творческого продукта, а не внешний контроль;
- Предоставление возможности выбора пути, траектории освоения нового знания.

4-й этап – подбор методов и форм обучения (какими учебно-практическими действиями знание преобразуется в способ деятельности).

На **заключительном, 5-м этапе**, учитель подбирает диагностический инструментарий (первичный, промежуточный, итоговый) для проверки уровней освоения компетенции, а также процедур анализа и коррекции.

Что даёт компетентностный подход?

- Согласованность целей обучения, поставленных педагогами, с собственными целями учащихся, т.к. самостоятельность школьников с каждым годом возрастает.
- Подготовку учеников к сознательному и ответственному обучению в дальнейшем.
- Подготовку учащихся к успеху в жизни.
- Повышает степень мотивации учения.
- Не в теории, а на практике обеспечивает единство учебного и воспитательного процессов, когда учащиеся понимают значимость собственного воспитания и собственной культуры для его жизни.

Учитель должен уметь:

- Сам должен быть самостоятельным, инициативным, ответственным.
- Понимать, какие умения потребуются ученикам в жизни.
- Связывать изучаемый материал с повседневной жизнью и с интересами учащихся, характерными для их возраста.
- Закреплять знания и умения в учебной и во внеурочной практике.
- Планировать урок с использованием всего разнообразия форм и методов учебной работы, и, прежде всего, всех видов самостоятельной работы (групповой и индивидуальной), диалогических и проектно-исследовательских методов.
- В совершенстве использовать метод «Создание ситуации успеха».
- Оценивать продвижение класса в целом и отдельных учеников не только по предмету, но и в развитии тех или иных жизненно важных качеств.
- Оценивать достижения учащихся не только отметкой-баллом, но и содержательной характеристикой.
- Видеть пробелы не только в знаниях, но и в готовности к жизни.

Учитель должен понимать:

- Стабильности в мире уже не будет, нужно быть постоянно готовым к любым неожиданностям,
- Строить сегодняшнее и завтрашнее поведение на основе вчерашних знаний и вчерашнего опыта невозможно,
- Главная задача – обеспечить максимум успеха и минимум неудач в будущей жизни своих учеников, поэтому родители – его самые верные союзники,
- Компетентностный подход в обучении повышает мотивацию учащихся.

Не надо:

- Считать себя единственным и главным источником знаний,
- Передавать свой опыт жизни и воспитания,
- Утверждать о раз и навсегда заданных способах «правильного» и «неправильного» решения житейских и профессиональных проблем,
- Необъяснимых высказываний «надо», «должен», «так принято».

Вопросы и задания

1. Назовите факторы, отражающие специфические особенности литературы как учебного предмета.

2. С какими школьными дисциплинами связана литература как учебный предмет?

3. Каковы цели методики преподавания как предмета?

5. Каковы объект и задачи МПЛ?

6. На какие три вопроса обучения отвечает МПЛ?

7. В соответствии с какими положениями составлена программа по литературе для общеобразовательных школ Узбекистана?

8. Какие принципы лежат в основе данной программы?

9. Какова общая цель литературного образования в средней школе?

10. Сформулируйте определение хронологического принципа.

11. Каковы основные требования к учителю словеснику?

12. Из чего состоит педагогическое мастерство учителя?

13. Каким должен быть современный учитель?

Задания

1. Познакомьтесь с программами литературного образования.

2. Проанализируйте содержание одной из программ по **схеме**:

- пояснительная записка (специфика целей данной программы, ее адресат, характерные особенности);

- основные разделы и подразделы программы;

- круг литературных произведений для изучения;

- наличие и обзор содержания дополнительных разделов;
- оценка программы.

Рекомендуемая литература

- Государственный образовательный стандарт общего среднего образования Республики Узбекистан. Ташкент, 2017 год.
- Концепция литературного образования в школах Узбекистана. Т, 1997.
- Ахмедова Л.Т., Кон О.В. Методика преподавания литературы. Т., 2009
- Богданова О. Ю. Теория и методика обучения литературе. М., 2007.
- Голубков В.В. Методика преподавания литературы: Учебное пособие для студентов педагогических институтов. - М.: Просвещение, 2005.
- Кудашева З. К., Магдиева С. С. Методика преподавания литературы. Учебное пособие для студентов педвузов в двух частях (для иноязычных групп). – Т.: Алокачи, 2008.
- Методика преподавания литературы: Учебник для пед. вузов / Под ред. Богдановой О. Ю., Маранцмана В. Г. В 2 ч. – М., 1994.
- Рыбникова М.А. Очерки по методике литературного чтения. М., 1963
- Селевко Г. К. Технологический подход в образовании // Ж. Школьные технологии. 2004. № 4

ГЛАВА II. СОВРЕМЕННЫЕ МЕТОДЫ И ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ ЛИТЕРАТУРЕ

§ 5. Понятие «педагогическая технология»



Понятия «технология обучения», «методика обучения», «педагогическая технология».

Педагогическая технология - это продуманная во всех деталях модель совместной педагогической деятельности по проектированию, организации и проведению учебного процесса с безусловным обеспечением комфортных условий для учащихся и учителя (В.М. Монахов. *Введение в теорию педагогических технологий: монография. Волгоград. 2006*).

Термин «технология», заимствованный из производственной сферы, конечно же, применяется в образовании условно, а сама образовательная технология как разновидность технологии социальной не носит столь жесткого и заданного характера, как производственная технология. В зарубежной науке термин «технология» используют при описании по-разному организованных процессов обучения.

Различают два понятия: «технология обучения», что означает разработку оптимальных методик обучения и «технология в обучении». Последнее понятие означает использование технических средств обучения: в основном ЭВМ, компьютерных программ, в том числе новых мультимедийных проектов. При использовании в обучении компьютера применяются специальные разработки документов, содержащих все процедуры процесса обучения. Однако и в том, и в другом случае предполагается, что применение технологий направлено на *совершенствование приемов воздействия на обучаемых* при решении учебно-воспитательных задач.

Заметим, что любые образовательные концепции и системы требуют для своей реализации определенной системы действий. Если эта система достаточно вариативна и гибка, ее чаще всего называют

методической, если же она задается в более или менее жесткой алгоритмической последовательности с расчетом на получение гарантированного результата, ее именуют *технологией*. Понятие «образовательная технология», несмотря на его широкую распространенность, достаточно *условно*.

Образовательная технология - совокупность форм, методов, приемов и средств, применяемых в какой-либо деятельности. (А. В. Хуторской *«Методические основы образования в 12-летней школе М, 2007»*).

Под образовательными технологиями подразумевают те виды технологий, которые применяются в учебном процессе и носят обучающий характер.

Что касается понятия «**методика обучения**», то оно более *традиционно*, хотя теперь все чаще обращаются к анализу как традиционных, так и новых, нетрадиционных технологий, которых сейчас разработано уже достаточно много. Например, Г. К. Селевко охарактеризовал сорок технологий, которые используются в современном обучении и раскрыл их образовательные и развивающие возможности. (Селевко Г. К. *Традиционная педагогическая технология и ее гуманистическая модернизация. М., 2005. – с. 144*).

Методика обучения -это целостная система проектирования и организации процесса обучения, совокупность методических рекомендаций, эффективность применения которых зависит от мастерства и уровня творчества педагога.

Понятие «**технология**», которое было впервые применено в педагогике в середине XX века и первоначально определяло систему программирующего обучения, разработанной группой американских ученых. В основе ее была заложена идея чёткого определения целей и задач обучения как основного элемента в построении учебного процесса. С 1961 года в США начал издаваться журнал «Педагогические технологии», а в 1964 году аналогичное издание появляется в Великобритании. В течение последующих десятилетий понятие «педагогические технологии» прочно вошло в научный оборот и

закрепилось в качестве самостоятельного термина. На рубеже 60-70 годов XX века в российской педагогике ученые Н. Д. Никандров, Н. Ф. Талызина, А. Г. Молибог и др., стали использовать разнообразные технологии. (Кудашева З.К., Магдиева С.С. «Методика обучения литературе». Т., 2008, с. 87. (глава «Современные технологии обучения литературе»))

В середине 90-х годов российские педагоги по приглашению американских ученых прошли курсы занятий по методике развития критического мышления. Пройдя ряд аналогичных обучающих программ, преподаватели вузов, учителя школ, гимназий, лицеев получили право не только проводить занятия со студентами и учащимися, но и обучать своих коллег и воспитанников этой перспективной технологии.

Так началось распространение технологии развития критического мышления в российском педагогическом сообществе, в начале – в Москве, Санкт-Петербурге, Самаре, Нижнем Новгороде, затем – в государствах *среднеазиатского региона: Киргизии, Узбекистане, Казахстане.*

С 1998 года технология развития критического мышления стала внедряться в учебный процесс в высшем образовании и поставила перед учёными новые задачи, которые сводились к поиску новых форм и методов обучения. *Внедрение данной технологии в учебном процессе было предусмотрено приказом № 171 Министерства высшего и среднего специального образования республики Узбекистан от 10 июня 2002 года:* 1) одобрить «Методику развития критического мышления в системе образования; 2) довести до учебных заведений Узбекистана данную методику с целью апробации среди профессорско-преподавательского состава и студенчества. (Магдиева С. С. *Современные технологии преподавания литературы.* Т., *Фан ва технология, 2012).*

С этого же года в Узбекистан начинает поступать журнал «Перемена», издаваемый Международным консорциумом РКМЧП, объединяющий организации из 23 стран Восточной Европы, Балкан, Балтии и СНГ, в которых успешно развивается технология развития

критическое мышления. Печатается журнал «Перемена» на двух языках (англоязычная версия называется Thinking Classroom). Журнал содержит информацию, связанную с неординарным подходом к учебному процессу. Появляются работы профессорско-преподавательского состава ТГПУ имени Низами.

Постепенно «педагогическая технология» определяет наиболее рациональные пути, способы, принципы, методы и приемы реализации образовательного процесса. В истории становления и развития определение «педагогическая технология» усматривает различные толкования:

Т. К. Селевко рассматривает педагогическую технологию как науку, которая исследует наиболее рациональные пути обучения, систему способов, принципов и регулятивов, применяемых в обучении.

Для *В. П. Беспалько* педагогическая технология – это содержательная техника реализации учебного процесса.

В. В. Гузеев считает, что педагогическая технология – это описание процесса достижения планируемых результатов обучения.

Для *Е. Н. Шиянова* – это искусство, мастерство.

М. Чошанов рассматривает процесс технологии обучения как составную процессуальную часть дидактической системы.

Б. Р. Мандель отождествляя технологию с процессом обучения, считает, что она (*педагогическая технология – дополнено авторами*) создает комфортные условия для всех субъектов образовательного процесса.

Концепция *М. В. Кларина* о педагогической технологии связана «с системностью и порядком функционирования всех личностных, инструментальных и методологических средств, используемых для достижения педагогических целей» (*Кларин М. В. Технология обучения: идеал и реальность. – Рига: Эксперимент, 1999. с. 17*).

Автор известной книги «*Энциклопедия педагогических технологий*» *А. К. Колеченко* пишет: «Педагогическая технология – набор операций по конструированию, формированию и контролю знаний, умений, навыков и отношений в соответствии с

поставленными целями» (Колеченко А. К. *Энциклопедия педагогических технологий*. М., с. 75).

Более емкое определение педагогической технологии дано конференцией ЮНЕСКО, прошедшей в 1986 году: «Педагогическая технология – это системный **метод** создания, применения и определения всего процесса преподавания и усвоения знаний с учётом технических и человеческих ресурсов и их взаимодействия, ставящих на первый план оптимизацию форм образования».

Понятие «педагогическая технология» в современной педагогике неразрывно связано с понятием «метод и прием». Граница между ними представляется размытой, иррегулярной, а явное отсутствие чётких дефиниций зачастую приводит к полному смешению понятий «метод» и «педагогическая технология».

К признакам современной технологии обучения относится:

- проектирование образовательного процесса и организация образовательного процесса с применением этого проекта;
- комплексный подход к средствам обучения – задействование и дидактических, и технических, в том числе компьютерных;
- система взаимодействия между учителем и учеником;
- наличие нормальных условий для проявления и развития личностных компетенций учеников.

Структура современной технологии представлена:

- целью;
- научными теориями, которые выступают в качестве опоры;
- системой взаимодействия между учителем и учениками;
- критериями оценки результатов;
- результатами;
- ограничениями.

Сущность современной технологии обучения – это то, что:

- технология обучения опирается на какую-то педагогическую идею;

- технология обучения и все в ней – процессы, коммуникации и т.д., выстраивается с учетом цели и имеет конкретный, а не образный итог;
- технология обучения предполагает планирование и реализацию этого плана по пунктам;
- технология обучения имеет систему взаимодействия между учителем и учениками, опирающуюся на использование общения в общем и диалога в частности, а также принципах оптимального соотношения человеческого потенциала и возможностей оборудования, дифференциации и индивидуализации;
- технология обучения включает в себя диагностику с критериями и инструментарием.

Цель современной технологии обучения

Цель современной технологии обучения – проявление и развитие личностных компетенций учеников, которыми, если говорить простыми словами, называется продвижение по «лестнице успеха» в совершенствовании личностных качеств и обучении. Таким образом, *личностные компетенции неотделимы от образовательных компетенций.*

В настоящее время наиболее популярными являются

- Информационно – коммуникационная технология
- Технология развития критического мышления
- Проектная технология
- Технология развивающего обучения
- Смешанные технологии
- Технология проблемного обучения
- Игровые технологии
- Квест-технология
- Модульная технология
- Технология мастерских
- Кейс – технология

- Технология интегрированного обучения
- Технология сотрудничества
- Технологии уровневой дифференциации

Использование широкого спектра педагогических технологий дает возможность педагогу продуктивно использовать учебное время и добиваться высоких результатов обучения учащихся. В технологическом подходе изначально присутствует ориентация на управляемость образовательного процесса, что предполагает четкую постановку целей и способов их достижения.

Достижение результатов представлены в таблице:

Педагогические технологии	Достигаемые результаты
Проблемное обучение	Создание в учебной деятельности проблемных ситуаций и организация активной самостоятельной деятельности учащихся по их разрешению, в результате чего происходит творческое овладение знаниями, умениями, навыками, развиваются мыслительные способности.
Разноуровневое обучение	У учителя появляется возможность помогать слабому, уделять внимание сильному, реализуется желание сильных учащихся быстрее и глубже продвигаться в образовании. Сильные учащиеся утверждают в своих способностях, слабые получают возможность испытывать учебный успех, повышается уровень мотивации ученья.

Проектные методы обучения	Работа по данной методике дает возможность развивать индивидуальные творческие способности учащихся, более осознанно подходить к профессиональному и социальному самоопределению
Исследовательские методы в обучении	Дает возможность учащимся самостоятельно пополнять свои знания, глубоко вникать в изучаемую проблему и предполагать пути ее решения, что важно при формировании мировоззрения. Это важно для определения индивидуальной траектории развития каждого школьника.
Технология использования в обучении игровых методов: ролевых, деловых, и других видов обучающих игр	Расширение кругозора, развитие познавательной деятельности, формирование определенных умений и навыков, необходимых в практической деятельности, развитие общеучебных умений и навыков.
Обучение в сотрудничестве (командная, групповая работа)	Сотрудничество трактуется как идея совместной развивающей деятельности взрослых и детей, Суть индивидуального подхода в том, чтобы идти не от учебного предмета, а от ребенка к предмету, идти от тех возможностей, которыми располагает ребенок, применять психолого-педагогические диагностики личности.

Информационно-коммуникационные технологии	Изменение и неограниченное обогащение содержания образования, использование интегрированных курсов, доступ в ИНТЕРНЕТ.
Система инновационной оценки «портфолио»	Формирование персонифицированного учета достижений ученика как инструмента педагогической поддержки социального самоопределения, определения траектории индивидуального развития личности.

Критериями технологичности педагогической технологии выступают – концептуальность, системность, управляемость, корректируемость, эффективность, оптимальность, воспроизводимость, визуализация.

Сегодня в связи с изменением цели образования, с требованием повышения эффективности обучения появилась необходимость *моделировать учебный процесс с четко заданными результатами*, которые сравнительно легко можно подвергнуть контролю. Однако применять современные технологии обучения *без знания основ классической методики было бы неверно*.

В условиях модернизации образования, термин «методика обучения» некоторые ученые заменяют термином «технология обучения» – это неправильно, особенно относительно преподавания литературы в школе как вида искусства.

Внедрение современных технологий обучения не означает, что они заменяют традиционную методику предмета. Технологии применяют не *вместо* методов обучения, а *наряду* с ними. Традиционная методика преподавания литературы допускает не очень жесткую постановку целей, не предлагает жесткой управляемости учебным процессом.

Технологии трудно внедряются в учебный процесс, так как педагогическая деятельность – это *сплав нормы и творчества, науки и искусства*. Это не производственный процесс изготовления по определенной технологии «книги для чтения».

В технологии обучения много запрограммированных стратегий, подключающих мыслительно-творческие способности и самостоятельную деятельность обучаемых. Но невозможно применять технологии без опоры на методику. *Методика решает задачи: «Зачем изучать», «чему учить», «как учить», «как осуществлять диагностику усвоенного», которые решаются в учебном процессе посредством использования методов и приемов преподавания. Обучающие операции в методике – область педагогического творчества учителя, обратная связь слаба, а оценки учебных достижений обучаемых нередко субъективны, а с помощью современных технологий обучения некоторые педагоги стремятся превратить обучение литературе в «производственно-технологический процесс с гарантированными результатами»* (Кларин М. В. «Инновационные методы обучения в зарубежных педагогических поисках». М., 1994. с. 9.)

§ 6. Методы и приемы обучения литературе



Основные подходы к определению понятия «метод обучения»

М.А. Данилов и М.Н. Скаткин в своей работе «*Дидактика средней школы*» (1975) утверждали, что **методы обучения** представляют «*систему целенаправленных действий учителя, организующих познавательную и практическую деятельность учащегося, обеспечивающих усвоение им содержания образования*».

История развития и становления методов обучения весьма своеобразна. Ученые-педагоги, наблюдая за процессом обучения в школе, обратили внимание на огромное разнообразие видов деятельности учителей и учащихся на уроке. Эти виды деятельности они и стали называть **методами обучения**. Например, учитель

объясняет новый материал - он использует метод объяснения; учащиеся самостоятельно изучают материал - это метод самостоятельной работы; ученик выполняет практическое задание - метод практической работы; учитель инструктирует учащихся о том, как надо выполнять то или иное задание - метод инструктажа; учитель использует на уроке наглядный материал - метод иллюстрации и т.д., и т.п.

Такой подход к постулированию методов обучения послужил поводом разным авторам выделять разное количество методов обучения, давать им крайне разнообразное наименование.

Так, Е.И. Перовский, Н.М. Верзилин, Е.Я. Голант выделяли словесные, наглядные и практические методы обучения; М.А. Данилов, Б.П. Есипов подразделяли методы обучения на методы приобретения знаний, формирования умений и навыков, применения, закрепления и проверки знаний, умений и навыков; Е.Я. Голант предлагал выделять две группы методов - активные и пассивные методы обучения, хотя по характеру познавательной деятельности обе группы могут осуществляться по-разному.

Однако, несмотря на различные определения, даваемые этому понятию отдельными дидактами и методистами, общим является то, что большинство авторов склонны считать метод обучения способом организации учебной деятельности. (Голубков В.В, Голубков В.В. *Методика преподавания литературы*. 2005)



Понятие метода и приема обучения

Методы обучения (от др.-греч. μέθοδος — путь) — способ взаимодействия между учителем и учениками, в результате которого происходит передача и усвоение знаний, умений и навыков, предусмотренных содержанием **обучения**. **Приём обучения** (обучающий приём) — кратковременное взаимодействие между преподавателем и учениками, направленное на передачу и усвоение конкретного знания, умения, навыка. Таким образом, процесс обучения осуществляется посредством применения системы методов

обучения, а методы обучения реализуются через методические приемы работы.

Приемы обучения — это *реализация метода в практической деятельности*. Каждый метод обучения имеет свои приемы работы. Для того чтобы учитель, установивший для себя цель воздействия, мог добиться успеха, у обучаемого должна быть цель, адекватная цели учителя. Так, если учитель ставит перед собой задачу сообщить некоторые знания или добиться привития какого-либо навыка, то он добьется цели, если у обучаемого возникнет желание понять его рассказ или выполнить заданные упражнения. Таким образом, **процесс обучения носит двусторонний характер: учитель обучает, учащийся учится.**

Метод обучения реализуется через частные методические **приемы** – конкретные действия и операции преподавателя, цель которых – сообщать знания, формировать навыки и умения, стимулировать учебную деятельность учащихся для решения частных задач процесса обучения. Каждый прием, в свою очередь, связан с соответствующими видами деятельности учителя и учащихся. Методы обучения и приемы непосредственно обусловлены целью обучения и его содержанием, но в каждом конкретном случае выбор метода и приема определяется учителем. При отборе форм работы на этапе проектирования учебного занятия педагогу важно помнить: ни один метод обучения не может обеспечить достижение полного перечня образовательных результатов, поэтому необходимо использовать разные методы. Учитель должен учитывать имеющиеся у него ресурсы и возможности своих учеников. При отборе методов и форм работы на этапе проектирования учебного занятия педагогу важно помнить: ни один метод обучения отдельно от других методов на уроке не может обеспечить достижения результатов в полной мере.

На **выбор методов и приемов** влияют следующие критерии:

- соответствие принципам обучения;
- соответствие содержанию данной темы;

- соответствие целям и задачам обучения, ожидаемым результатам;
- соответствие имеющимся условиям и отведенному времени для обучения;
- соответствие учебным возможностям учащихся: возрастным (физическим, психическим); уровню подготовленности (образованности, воспитанности и развития); особенностям детского коллектива.
- соответствие возможностям самих педагогов, которые определяются их предшествующим опытом, уровнем теоретической и практической подготовленности, личностными качествами и пр.

Деятельность учителя и учащихся имеет свою специфику, свои цели. Цель учителя - обучая, воспитывать учащегося, сообщать ему знания, развивать его ум, культуру чувств, формировать нравственные понятия. Учащиеся могут не знать всей значительности целей учителя, не осознавать сложного процесса воспитания и обучения, а видеть только перед собой конкретные цели - выполнение заданий учителя. Учитель большей частью не сообщает учащимся своих целей, особенно воспитательных. Учитель более полно раскрывает учащимся конкретные цели обучения, учит их сознательно овладевать не только знаниями, но и умениями самостоятельно приобретать эти знания.



Классификация методов обучения литературы

Различают три группы методов обучения: словесные, наглядные и практические. Единой классификации методов обучения не существует, но различные подходы к разделению методов обучения можно представить следующим образом:

Классификация традиционных методов представлена в таблице

Основа классификации	Методы обучения
<i>По источнику знаний</i> (В. В. Голубков)	лекция ; беседа; самостоятельная работа обучающихся.
По виду деятельности учащихся (Н. И. Кудряшев)	творческое чтение; репродуктивный метод; эвристический метод; исследовательский метод.
<i>По особенностям изучения художественного произведения</i> (В. А. Никольский)	методы эмоционально-образного постижения художественного текста и методы истолкования литературных произведений
<i>По этапам изучения литературных произведений: вступительные занятия, чтение и усвоение содержания, анализ, заключительный этап.</i> (М. А. Зальдинер)	объяснительно-иллюстративный метод; метод творческого чтения; репродуктивный метод.
<i>По характеру взаимодействия обучающей деятельности учителя и познавательной деятельности обучающегося</i> (С. Н. Юзбашев)	объяснительно-иллюстративный метод; метод творческого чтения; репродуктивный метод; эвристический метод; исследовательский метод.
<i>По организации учебно-воспитательного процесса в школе</i> (В. И. Андриянова, С. С. Магдиева, Е. А. Лагай, О. В. Кон)	когнитивно-творческий метод

Выбор того или другого метода обучения зависит от учебно-

воспитательных целей урока, от особенностей изучаемого материала и специфики восприятия его обучаемыми.

Каждый метод обучения включает приемы, которые представлены в следующей таблице:

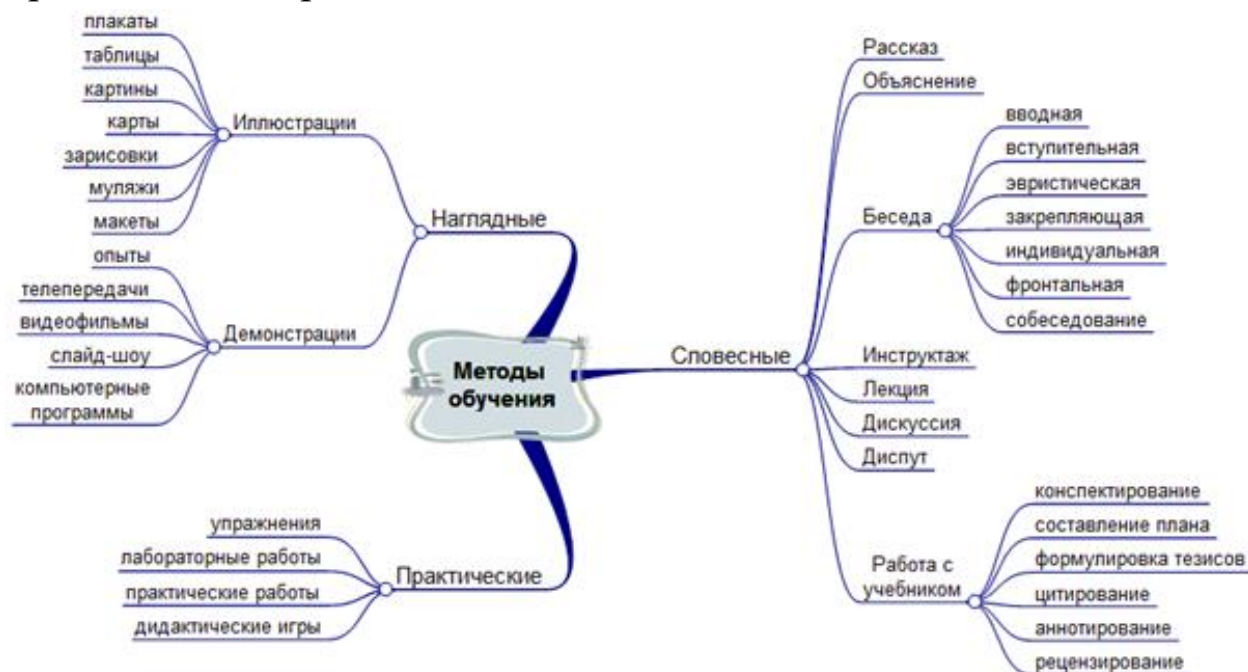
Метод обучения	Приемы обучения
Объяснительно-иллюстративный метод	рассказ учителя; лекции (лекция с участием учащихся в сообщении материала, лекция с элементами беседы); вступительное слово учителя; различные комментарии; работа с наглядно-иллюстративным материалом.
Репродуктивный метод	различные виды пересказов; ответы на вопросы воспроизводящего характера; заучивание наизусть.
Метод творческого чтения	выразительное чтение учителя; чтение мастеров художественного слова; прослушивание отдельных сцен из пьес в исполнении актеров; обучение выразительному чтению учащихся; комментированное чтение учителя; устное словесное рисование; инсценированные составления киносценария.
Эвристический метод	эвристическая беседа ; учебный диспут

В школьной практике методы не существуют в чистом виде, а переплетаются, перекрещиваются.

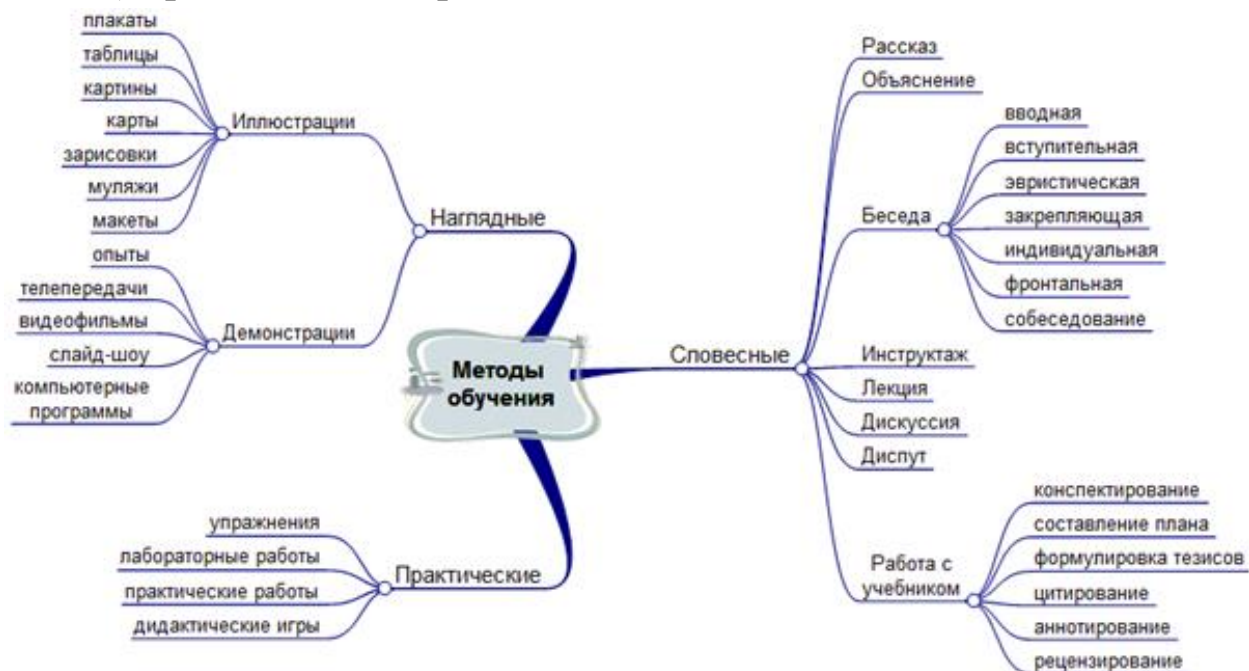
Основу любой технологии составляет совокупность средств и приёмов обучения. Решение концептуальных задач более широкого плана требует применения целого комплекса технологий, то есть метода. Метод есть система, организация которой определяется принципом – технологией, а структуру составляет первичный элемент – приём. *В соответствии с этим устанавливается следующая модель: метод – технология – приём.*

Основные дидактические классификации методов:

-по источникам передачи и характеру восприятия информации, выделили три группы методов обучения: словесные, наглядные и практические (В.П. Петровский, Е.Я. Голант и др.) представлены в рис.1;



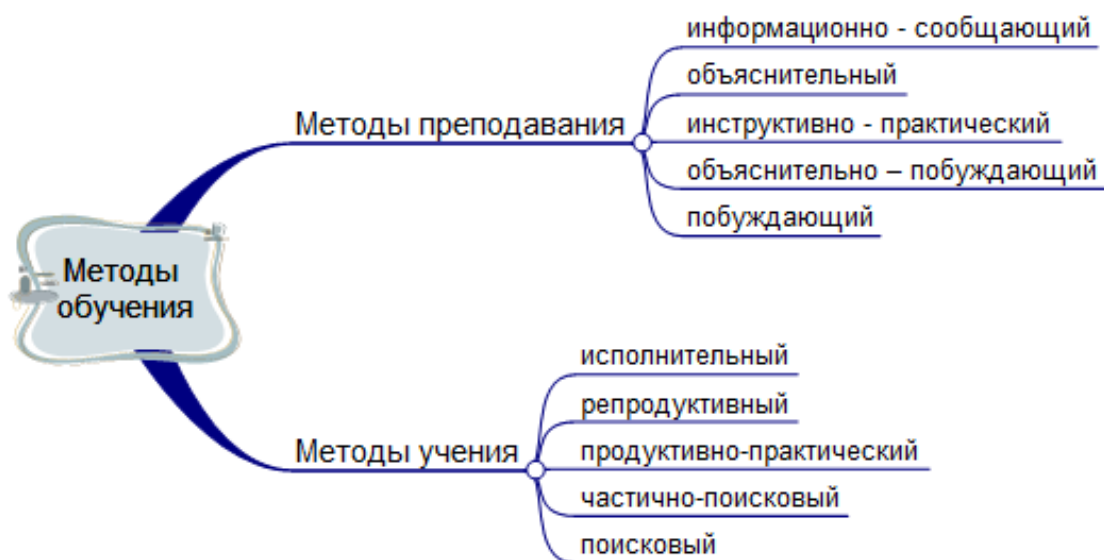
-по дидактическим целям (В.П. Онищук, М.А. Данилов, В.П. Есипов) представлены в рис.2;



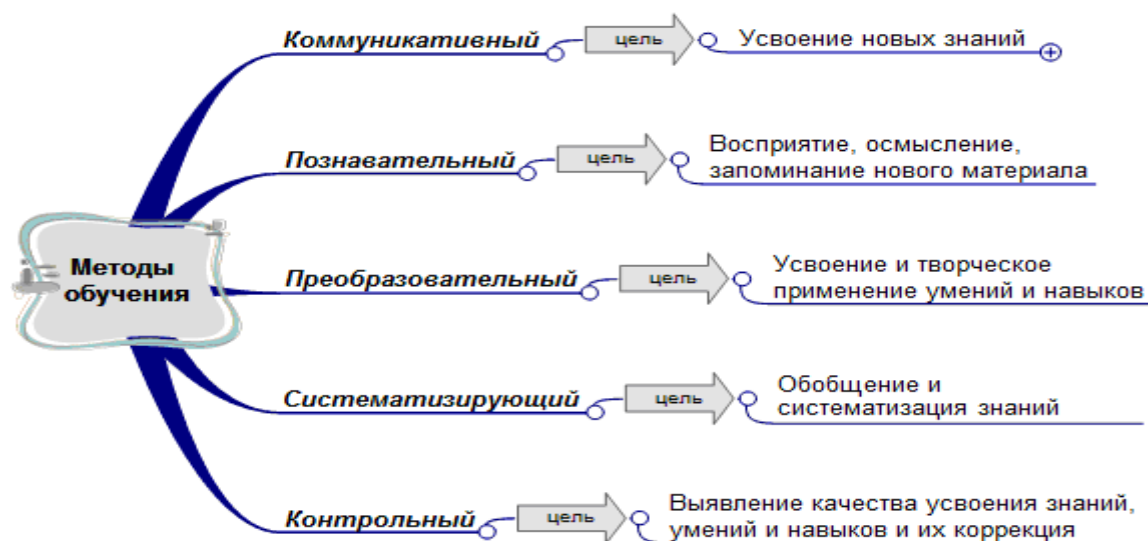
-в зависимости от уровня активности и характера познавательной деятельности В классификации методы обучения

проранжированы по возрастанию уровня активности и степени самостоятельности обучающихся в познавательной деятельности: от информационно-рецептивного к исследовательскому. (М.Н. Скаткин, И.Я. Лернер);

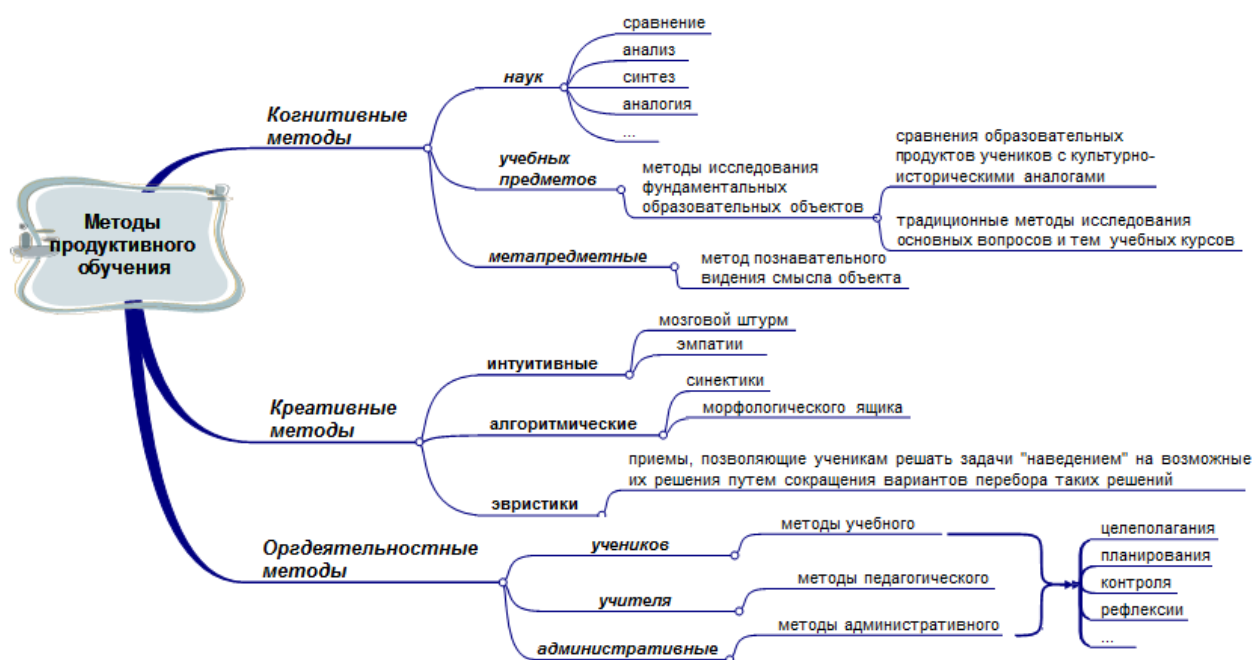
-по сочетанию методов преподавания и методов учения (М.И. Махмутов) представлены в рис 3;



-по видам деятельности (Ю.К. Бабанский) представлены в рис. 4;



- методы организации образовательного процесса (А.В. Хуторский) представлены в рис. 5.



Выбирая методы обучения, необходимо учитывать:

- общие цели обучения, воспитания и развития обучающихся;
- требования современной образовательной парадигмы;
- специфику изучаемой предметной области и содержание конкретного учебного элемента;
- особенности методики преподавания конкретной учебной дисциплины;
- соответствие метода используемой форме организации обучения;
- индивидуальные особенности обучающихся, уровень их обучаемости.

§ 7. Классификация методов обучения литературе Н.И. Кудряшева

Метод обучения реализуется в значительной мере через частные приемы, которыми руководствуется учитель. Прием обучения — это детали метода, его элементы, составные части или отдельные шаги в той познавательной работе, которая происходит при применении данного метода.

Методическая наука использует для организации изучения литературы в школе как *общедидактические* (представленные в трудах Ю.К.Бабанского, И.Я.Лернера, М.Н.Скаткина и др.), так и *частнометодические методы обучения* (раскрытые в работах В.В.Голубкова, Н.И.Кудряшева, В.А.Никольского, М.А.Рыбниковой и др.).



Классификация методов Н.И. Кудряшева, изложенная в работе «Взаимосвязь методов обучения на уроках литературы» (1981), обусловлена логикой познавательной деятельности учащихся при направляющем руководстве учителя. В основе классификации – тип познавательной деятельности, охарактеризованный в трудах И.Я. Лернера и М.Н. Скаткина.

Кудряшевым определены следующие методы изучения литературы в школе: *творческое чтение, эвристический, исследовательский, репродуктивный*. Рассмотрим их.

Метод творческого чтения

Целью его является активизация художественного восприятия, формирование средствами искусства художественных переживаний, художественных склонностей и способностей школьников.

Для **метода творческого чтения** характерны следующие **приемы**:

1. Обучение выразительному чтению.
2. Чтение мастеров художественного слова.
3. Комментированное чтение (чтение с сопутствующим комментарием).
4. Беседа по выявлению первоначального восприятия.
5. Постановка проблемы, углубляющей художественное восприятие школьников.
6. Творческие задания по жизненным наблюдениям учеников или по тексту произведения.

Виды учебной деятельности (ВУД):

1. Выразительное чтение, тренировка в выразительном чтении. заучивание наизусть.
2. Слушание художественного чтения.

3. Чтение произведений дома и в классе.
4. Описание своих впечатлений о прочитанном произведении.
5. Творческие пересказы (с сохранением стиля повествования, с изменением лица рассказчика); художественное рассказывание.
6. Устное словесное рисование и иллюстрирование, домысливание сюжета, мизансценирование, инсценирование, расширение авторских ремарок, составление кадроплана и др.
7. Рассматривание иллюстраций и их оценка.
8. Сочинение собственных литературных произведений в различных жанрах.
9. Отзывы о прочитанных произведениях, просмотренных кинофильмах, спектаклях.

Эвристический, или частично-поисковый

Более углубленный анализ текста неизбежно связывается с изучением элементов науки о литературе. Расширяется содержание изучаемого материала, идет поиск разрешения проблем. Данный метод чаще всего осуществляется в эвристической беседе.

Эвристический, или частично-поисковый метод предусматривает следующие приемы:

1. Построение системы вопросов.
2. Построение системы заданий.
3. Постановка проблем для решения задач через эвристическую беседу.

ВУД:

1. Подбор материала (цитаты, суждения и пр.) из произведения, критической статьи, учебника, справочной литературы) по вопросу учителя, теме, проблеме.
2. Пересказ с элементами анализа.
3. Анализ эпизода, сцены, небольшого произведения по вопросам и заданиям преподавателя.
4. Составление плана части или целого (небольшого) произведения.

5. Характеристика героев (индивидуальная, сравнительная, групповая) по заданию учителя.
6. Сравнительный анализ героев произведения, эпизодов, пейзажей, стилевых особенностей произведения.
7. Сопоставление двух или нескольких произведений в тематическом, проблемно-идейном, теоретико-литературном, историко-литературном планах.
8. Сопоставление, анализ нескольких точек зрения на произведение, образы героев с обоснованием своего мнения.
9. Составление плана к своему развернутому ответу, докладу и сочинению.
10. Конспективное изложение результатов анализа.
11. Сравнительный анализ художественного текста и произведений других видов искусств.
12. Выступление на диспуте.
13. Сочинение на частные и обобщающие темы.

Исследовательский метод

Цель исследовательского метода — развить умение самостоятельного анализа произведения, оценки его идейных и художественных достоинств, совершенствование художественного вкуса.

Исследовательский метод предусматривает такие приемы:

1. Постановка проблемных вопросов, исследовательских заданий.
2. Формулировка тем докладов и рефератов, заданий творческого характера по эстетическим, литературоведческим, нравственным проблемам.

ВУД:

1. Самостоятельный анализ части, эпизода изучаемого произведения, анализ целого произведения, не изучаемого на уроках.
2. Сопоставление литературного произведения с его экранизацией или театральной постановкой.
3. Самостоятельная оценка литературного произведения, его героев (доклады, семинарские занятия).

4. Написание рецензий, аннотаций, сочинений в литературно-критических жанрах.
5. Самостоятельная оценка спектакля, актерской и режиссерской интерпретации героя драмы; оценка просмотренного фильма, выставки. краеведческие изыскания и другие исследовательские работы.
6. Сочинение-рассуждение по проблемному вопросу.

Результаты исследований могут быть оформлены в виде докладов на классных занятиях, в докладах для учащихся других классов, в сочинениях, в статье школьной газеты или школьного литературного журнала, в районной или городской газете, или журнале.

Репродуктивный метод

При репродуктивном методе учащиеся получают знания как бы в готовом виде, но не догматически. Развитию мысли учащихся способствует проблемное изложение материала. Важно не само по себе репродуцирование готового материала, но и обобщение, суммирование знаний. **Репродуктивный метод** предусматривает следующие приемы:

1. Обзорная лекция;
2. Задания по учебнику, учебным пособиям.

ВУД:

1. Запись плана или конспекта лекции учителя.
2. Составление плана, конспекта или тезисов прочитанных статей учебника, критических статей.
3. Составление синхронистических таблиц.
4. Подготовка устных ответов по материалам лекции учителя.
5. Подготовка докладов, сочинений обобщающего характера с использованием имеющегося материала по данной теме или проблеме.

6. Создание презентаций по имеющемуся материалу.

Следует отметить, что система классификации методов обучения литературе, созданная Н.И. Кудряшевым, ориентирована на взаимосвязь методов в реальном педагогическом процессе, в рамках конкретного урока. В школьной практике методы не существуют в чистом виде, а переплетаются, перекрещиваются.

В настоящее время классификация методов корректируется в связи с оптимизацией всего учебно-воспитательного процесса в школе.

§ 8. Средства обучения и контроль знаний



Средства обучения или **дидактические средства** (англ. learning tools) – "материальные и идеальные объекты, которые вовлекаются в образовательный процесс в качестве носителя информации и инструмента деятельности педагога и учащихся"; отражают особенности изучаемой предметной области и методики преподавания конкретной учебной дисциплины.

Функции средств обучения:

- поддержка отдельных этапов процесса достижения обучающимся поставленных образовательных целей;
- поддержка процессов приобретения знаний и образования смыслов обучающимися;
- поддержка и помощь в осуществлении учебных действий обучающихся;
- создание внешней образовательной продукции;
- входной, промежуточный и выходной контроль знаний, обучающихся;
- мониторинг и коррекция реализации образовательного процесса.

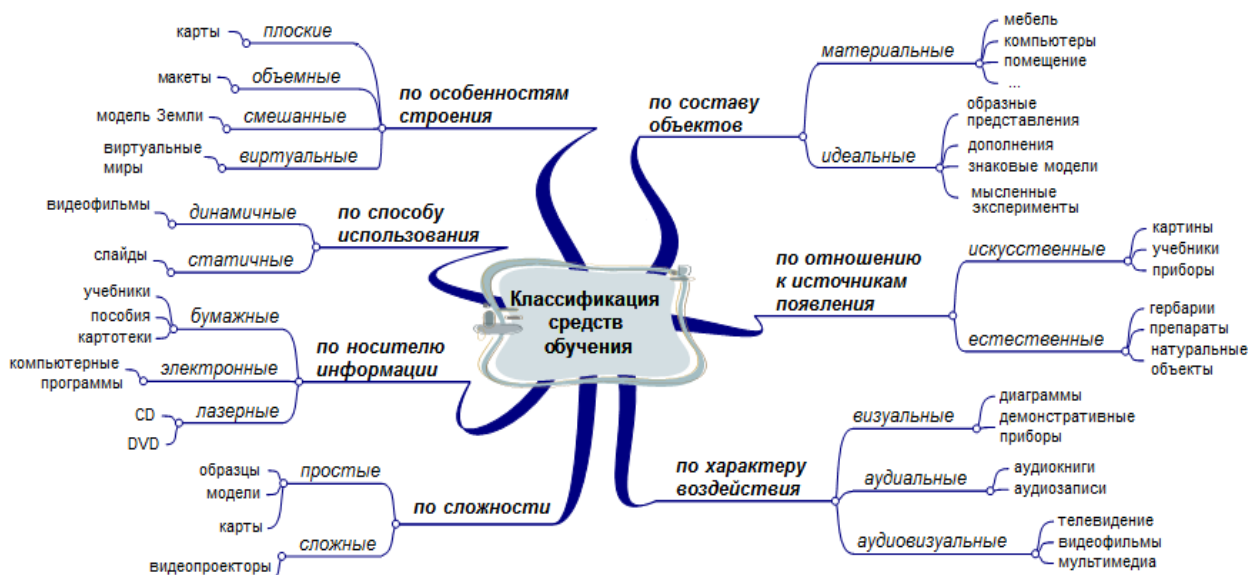


Рис. 1. Классификация средств обучения по различным основаниям

Средство обучения может выполнять одну или более функций из вышеперечисленных.

В непрерывном совместном обучении в качестве системы средств обучения актуально использование свободных программных продуктов и сервисов Интернет. Платформы для совместной работы, функциональные возможности которых позволяют:

- коллективно создавать, редактировать и рецензировать текстовые документы, электронные таблицы, графические изображения;
- публиковать информацию по проекту в Вики, блогах, форумах;
- использовать в совместной работе асинхронные и синхронные коммуникации, календари и планировщики событий;
- управлять данными и проектами.

Примеры: Feng Office Community Edition <http://www.fengoffice.com/>, Google Disk <http://drive.google.com/>, Wiki CMS Groupware ZCubes <http://www.zcubes.com/>, <https://moi-serebro.blogspot.com/>



Контроль и оценка результатов обучения

Контроль – эпизодическая обратная связь, устанавливаемая в управленческом процессе по мере необходимости и заключающаяся в определении соответствия фактического состояния педагогической системы планируемым результатам.

Оценивание (англ. assessment) – любой систематический способ получения данных из различных источников, используемых для построения выводов (заключений) о характеристиках людей, объектов или программ в конкретных целях. В образовании **оценивание** (англ. educational assessment) – процесс сбора информации для мониторинга прогресса и принятия образовательных решений в случае необходимости; охватывает все разновидности контроля и самоконтроля результатов обучения.

Оценка (англ. evaluation) – процедуры, используемые для определения соответствия обучающегося установленным требованиям по predetermined критериям.

Педагогические требования к оцениванию: индивидуальный характер, дифференцированный подход, систематичность, всесторонность, полнота, разнообразие форм, единство требований, объективность, мотивированность.

Функции оценки: диагностическая (контролирующая), информационная (ориентирующая), регулирующая (управляющая), обучающая (рефлексивная), воспитывающая (стимулирующая), социальная.

Традиционная оценка результатов обучения предполагает использование пятибалльной шкалы количественной оценки знаний. Отметка – количественный аналог оценки.



Тестовая форма оценки результатов обучения

Тестирование в образовании – метод определения способности обучающегося выполнять определенные задачи / продемонстрировать компетентность и знания в изучаемой предметной области. **Тестирование по ключевым компетентностям** (Criterion-

Referenced Tests) – модель оценивания, опирающаяся на поэтапный контроль успешности освоения компетенций или достижения целей учебного процесса.

Тест – это инструмент, состоящий из квалитметрически выверенной системы тестовых заданий, стандартизированной процедуры проведения и заранее спроектированной технологии обработки и анализа результатов, предназначенный для измерения качеств и свойств личности, изменение которых возможно в процессе систематического обучения.

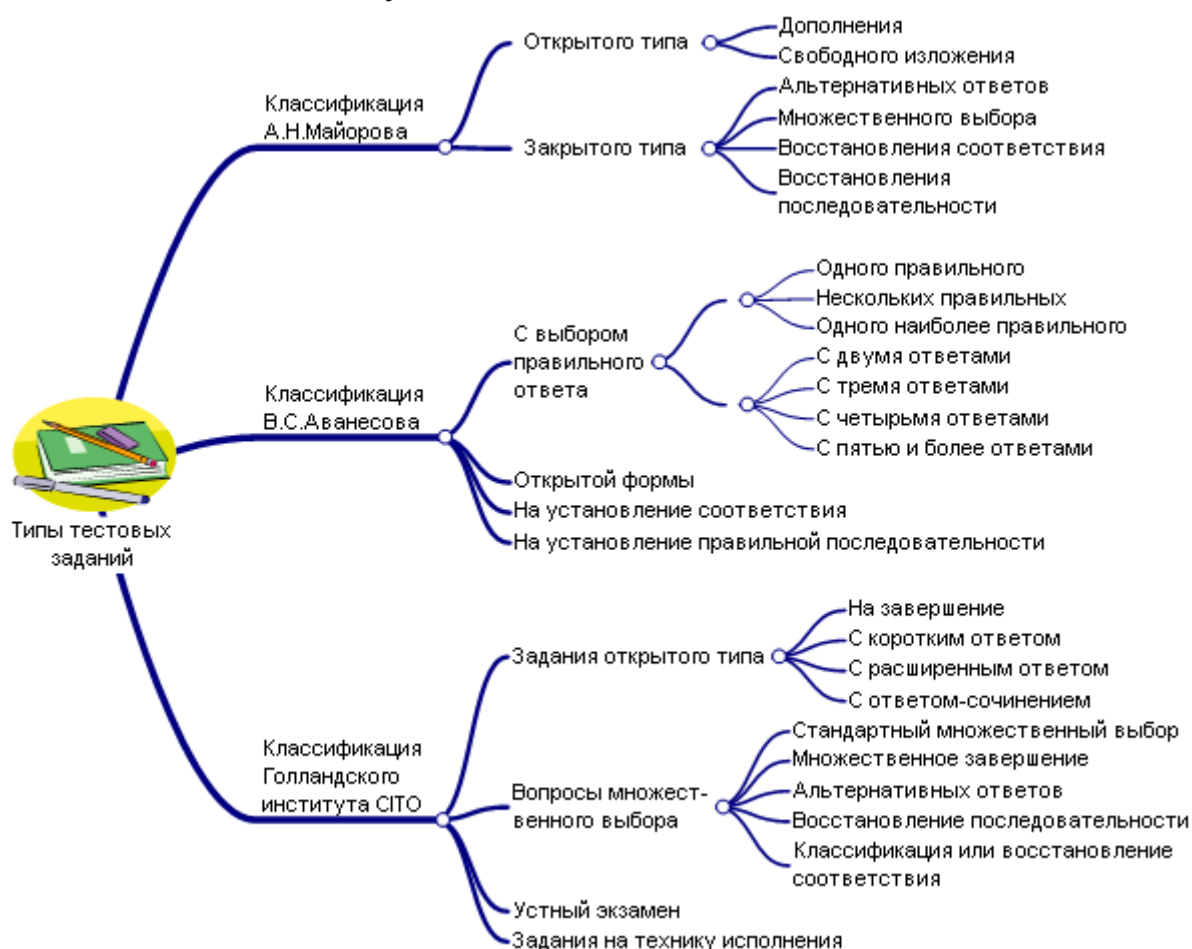


Рис.2. Три классификации типов тестовых заданий, применяемых в образовании

Достоинства тестовой формы проверки знаний:

- стандартизация, возможность обеспечения валидности содержания и измерения;

- практичность, легкость в использовании, уменьшение временных затрат на проведение и анализ результатов по сравнению с другими формами оценки;
- возможность статистической обработки на компьютере;
- объективность полученных результатов, исключение влияния субъективных факторов;
- упрощение квантификации результатов, возможность более точного определения уровней достижений обучающихся.

Недостатки тестовой формы проверки знаний:

- значительные трудозатраты на первичную подготовку качественных тестов экспертами;
- ориентирована в основном на оценку общих знаний, не позволяя в полной мере оценить навыки мышления более высокого уровня.

Оценивание по ключевым компетентностям (англ. authentic performance assessment) – форма оценивания, в которой основное значение придается способности обучающегося применять полученные знания для решения реальных задач. Успешность такой формы оценки определяется уровнем активности обучающегося.

§ 9. Технология проектного обучения



Понятие и сущность технологии проектной деятельности.

Технология проектной деятельности основывается на методологических подходах Д. Дьюи, У.Х. Килпатрика, В.Н. Шульгина, М.В. Купенина, Б.В. Игнатьева и других современных ученых, исследователей – Е.С. Палат, В.Д. Симонентко, Г.И. Кругликов, В.В. Гузеев и др. **Проект** - это буквально «нечто брошенное, пущенное вперед». Это специально организованный педагогом и самостоятельно выполняемый обучающимися комплекс действий, где они могут быть самостоятельными при принятии решения и ответственными за свой выбор, результат труда и

создание творческого продукта. **Проект- это «обучение через делание».** (Дж. Дьюи).

Технология проектной деятельности – личностно ориентированная технология, способ организации самостоятельной деятельности учащихся, направленный на решение задачи учебного проекта. То есть, технология проектной деятельности, в первую очередь, ориентирована на личность, зависит от ее характера и накопленного ранее опыта и предполагает самостоятельную работу над теоретическим и творческим проектом.

Этот метод более четко оформился в США к 1919 году. Он получил широкое распространение после издания брошюры В.Х. Килпатрика *«Метод проектов. Применение целевой установки в педагогическом процессе» (1925 г.)*. Исходный лозунг основателей системы проектного обучения – «Все из жизни, все для жизни». Карл Фрей в своей книге *«Проектный метод» (изд-во «Бельц», Германия, 1997)* под этим понятием подразумевает путь, по которому идут обучающие и обучаемые, разрабатывая проект. Он выделяет 17 отличительных черт проектного метода, например,

- участники проекта подхватывают проектную инициативу от кого-либо из жизни;
- участники проекта договариваются друг с другом о форме обучения;
- участники проекта развивают проектную инициативу и доводят ее до сведения всех;
- участники проекта организуют себя на дело;
- участники проекта информируют друг друга о ходе работы;
- участники проекта вступают в дискуссии и т.д.

Все это говорит о том, что автор под проектным методом имеет в виду систему действий педагога и учащихся по разработке проекта.

Методика проектной технологии подробно описана в работах Е.С.Полат, В.В.Гузеева, И.Д.Чечель и др. Именно проектная деятельность на уроках литературы позволяет формировать у обучаемых опыт самостоятельного решения познавательных,

коммуникативных, организационных, нравственных и иных проблем, составляющих содержание образования.

А.В. Хуторской в этом контексте пишет: «Проектную форму обучения широко используют на отдельных уроках, в дополнительном образовании, имеются попытки распространения метода проектов на базовый учебный процесс. Занятия в проектной форме уже не отрицают систематического освоения знаний, такая деятельность включается в содержание проекта. Основная ценность проектной системы обучения состоит в том, что она ориентирует учеников на создание образовательного продукта, а не на простое изучение определенной темы. Школьники индивидуально или по группам за определенное время выполняют познавательную, исследовательскую, конструкторскую или иную работу на заданную тему. Их задача — получить новый продукт, решить научную, техническую или иную проблему» (Хуторской А.В. *Современная дидактика*. СПб: Питер, 2001. — (Серия «Учебник нового века»). *Метод проектов*. с. 337—341)

В Узбекистане метод проектов рассматривается в работах таких педагогов, как Азизходжаева Н.Н., Фарберман Б.Л., Мусина Р.Г., Джумабаева Ф.А., Магдиева С.С., Махкамова С.Х., Абдусаматова Л.Х.

Цель проектного обучения состоит в том, чтобы создать условия, при которых учащиеся: самостоятельно и охотно приобретают недостающие знания из разных источников; учатся пользоваться приобретенными знаниями для решения познавательных и практических задач; приобретают коммуникативные умения, работая в различных группах; развивают у себя исследовательские умения (умения выявления проблем, сбора информации, наблюдения, проведения эксперимента, анализа, построения гипотез, обобщения); развивают системное мышление.



Виды учебных проектов по литературе

В зависимости от предметно-содержательной стороны предмета различают проекты:

1. **Монопредметные:** проводятся в рамках одного предмета. При этом выбираются наиболее сложные разделы или темы программы.
2. **Межпредметные:** интегрируется смежная тематика нескольких предметов. («Слово о полку Игореве» в литературе, живописи, музыке»).
3. **Надпредметные:** выполняются на основе связей, не входящих в школьную программу. («Нравственный человек в жизни и в литературе»).

По доминирующей деятельности учащихся:

1. **Информационный проект** направлен на сбор информации о каком-то объекте, явлении с целью её анализа, обобщения и представления для широкой аудитории. К таким проектам можно отнести статьи, рефераты, доклады, презентации, речевые портреты героев.
2. **Исследовательский проект** (по структуре - научное исследование). Он требует хорошо продуманной структуры, целей, актуальности проекта, значимости, продуманных методов, методов обработки результатов. Обязательно выдвижение гипотезы с последующей ее проверкой.
3. **Практико-ориентированный проект** отличается четко обозначенной практической значимостью, или социальными интересами самих участников проекта. Проект может быть использован в жизни класса или школы. Конечный продукт: памятки, алгоритмы, словари, схемы и т.д.
4. **Творческий проект.** Предполагает максимально свободный и нетрадиционный подход к оформлению результатов. Это могут быть театрализации, произведения изобразительного или декоративно-прикладного искусства, видеофильмы и т.п.

5. **Игровой (ролевой).** Учащиеся берут на себя роли литературных или исторических персонажей, выдуманных героев.

В зависимости от объекта исследования:

1) Проекты, в которых проводится анализ текста художественного произведения с целью выявления его художественного своеобразия, особенностей авторского стиля, мастерства писателя, типологии образов. Например, *«Способы создания образов-персонажей в рассказах А. П. Чехова»*.

2) Проекты, в которых разрешение поставленной проблемы осуществляется на основе сравнения двух или нескольких произведений. Проблемы могут носить различный характер – теоретико-литературный, мировоззренческий, эстетический, культурологический. Например, сопоставление текста произведения, написанного на иностранном, с его переводами на русский язык.

3) Проекты, предполагающие интеграцию литературы и истории, философии, лингвистики, приучающие учащихся видеть общность гуманитарных знаний, осваивать разные методологические подходы к анализу явлений искусства и жизни. Например, *«Образ «маленького человека» в русской литературе XIX»*.

4) Проекты, посвящённые изучению жизни и творчества писателей, чьи судьбы связаны с историей города, области (литературное краеведение).

Каким бы ни был объект исследования проекта, главное состоит в том, чтобы поставленная проблема позволяла ученику самостоятельно или с помощью учителя определить путь исследования, выбрать методы, необходимые для работы с художественным произведением, применить имеющиеся умения анализировать текст.



Исходные теоретические позиции проектного обучения

- в центре внимания – ученик, содействие развитию его творческих способностей;
- образовательный процесс строится не в логике учебного предмета, а в логике деятельности, имеющей личностный смысл для ученика, что повышает его мотивацию в учении;

- индивидуальный темп работы над проектом обеспечивает выход каждого ученика на свой уровень развития;
- комплексный подход в разработке учебных проектов способствует сбалансированному развитию основных физиологических и психических функций ученика;
- глубокое, осознанное усвоение базовых знаний обеспечивается за счет универсального их использования в разных ситуациях.

Системы действий учителя и учащихся

С целью выделения систем действий учителя и учащихся предварительно важно определить этапы разработки проекта. К настоящему моменту сложились следующие стадии разработки проекта: разработка проектного задания, разработка самого проекта, оформление результатов, общественная презентация, рефлексия.

Стадии	Деятельность учителя	Деятельность учащихся
1. Разработка проектного задания		
1.1. Выбор темы проекта	Учитель отбирает возможные темы и предлагает их учащимся.	Учащиеся обсуждают и принимают общее решение по теме.
	Учитель предлагает учащимся совместно отобрать тему проекта.	Группа учащихся совместно с учителем отбирает темы и предлагает классу для обсуждения
	Учитель участвует в обсуждении тем, предложенных учащимися.	Учащиеся самостоятельно подбирают темы и предлагают классу для обсуждения.
1.2. Выделение подтем в теме проекта	Учитель предварительно вычленяет подтемы и	Каждый ученик выбирает себе подтему или предлагает новую.

	предлагает учащимся для выбора	
	Учитель принимает участие в обсуждении с учащимися подтем проекта	Учащиеся активно обсуждают и предлагают варианты подтем. Каждый ученик выбирает одну из них для себя (т.е. выбирает себе роль).
1.3. Формирование творческих групп	Учитель проводит организационную работу по объединению школьников, выбравших себе конкретные подтемы и виды деятельности	Учащиеся уже определили свои роли и группируются в соответствии с ними в малые команды
1.4. Подготовка материалов к проектной работе: формулировка вопросов, на которые нужно ответить, задание для команд, отбор литературы	Если проект объемный, то учитель заранее разрабатывает задания, вопросы для поисковой деятельности и литературу	Отдельные учащиеся старших и средних классов принимают участие в разработке заданий. Вопросы для поиска ответа вырабатываются могут в командах с последующим обсуждением классом.
1.5. Определение форм выражения итогов проектной деятельности	Учитель принимает участие в обсуждении	Учащиеся в группах, а затем в классе обсуждают формы представления результата проектной деятельности: видеофильм, альбом,

		натуральные объекты, литературная гостиная и т.д.
2. Разработка проекта	Учитель консультирует, координирует работу учащихся, стимулирует их деятельность.	Учащиеся осуществляют поисковую деятельность
3. Оформление результатов	Учитель консультирует, координирует работу учащихся, стимулирует их деятельность.	Учащиеся вначале по группам, а потом во взаимодействии с другими группами оформляют результаты в соответствии с принятыми правилами.
4. Презентация	Учитель организует экспертизу (например, приглашает в качестве экспертов старших школьников или параллельный класс, родителей и др).	Доклаживают о результатах своей работы
5. Рефлексия	Оценивает свою деятельность по педагогическому руководству деятельностью детей, учитывает их оценки	Осуществляют рефлексию процесса, себя в нем с учетом оценки других. Желательна групповая рефлексия

Можно выделить по времени три вида учебных проектов: краткосрочные (2-6 часов); среднесрочные (12-15 часов); долгосрочные, требующие значительного времени для поиска материала, его анализа и т.д.

Тематика проектов может касаться каких-то теоретических вопросов академической программы, требующих углубления на данном этапе обучения. Проектная деятельность заинтересовывает учащихся, если

они знают, что их проект будет востребован. Выбирая тему проекта и выполняя его, школьники учатся выявлять потребности приложения своих сил, находить возможности для проявления своей инициативы, способностей, знаний и умений, проверяют себя в реальном деле, проявляют целеустремлённость и настойчивость.



Модели проектного обучения в современной общеобразовательной школе.

Работа по методу проектов – это относительно высокий уровень сложности педагогической деятельности, предполагающий серьёзную квалификацию учителя. В современной мировой педагогике существует несколько десятков детально разработанных технологий проектной деятельности. Наибольший интерес представляют, несомненно, те из них, которые апробированы в школах и на практике доказали свою жизнеспособность. Вот некоторые из них:

Модель №1

Определение предмета, темы, цели и задачи проекта, выбор руководителя (1 – 2 месяца). Выполнение работы (2 – 3 месяца). Предзащита работы в своем или другом классе с целью выявления уровня понимания и владения материалом, а также выработки умения понимать вопросы и отвечать на них. Собственно, защита на экспертном совете школы (2 месяца) Подведение итогов: общешкольная конференция по итогам года. Предложенная схема работы заимствована из практики работы научного общества учащихся (НОУ), которые получили широкое распространение в российской школе на рубеже 1980 – 1990-х гг. Однако, в отличие от проектной деятельности, работа НОУ ограничивалась чисто исследовательским кругом тем, предпочтением монопредметных проблем, не всегда заметной связью с практической внешкольной жизнью учащихся, а также невниманием к творческой форме продукта исследования.

Модель № 2

Работа над проектом начинается с решения школьного парламента о защите проекта. Затем заведующие кафедр обозначают проблемы, создают «мастерские», в которые имеют право включиться любой ученик школы, интересующийся этими вопросами. Группа разработчиков (заведующие кафедрами) выстраивают концепцию, выделяют приоритетные задачи проекта. Дети намечают промежуточные задачи, ищут пути их решения, координируют свою деятельность. Предметные индивидуальные проекты приравниваются к сдаче предметного экзамена. *(Сергеев, И. С. Как организовать проектную деятельность учащихся. М., 2008).*

Модель № 3

В течение учебного года выполняется 4 масштабных, долгосрочных и, как правило, межпредметных проекта (в течение учебной четверти реализуется один проект). Приводим циклограмму работы в каждой четверти. Педсовет, посвященный проектной работе. Выбор направления и тем. Уточнение руководителей проектов. Планирование проектной работы школы на четверть (для административного контроля) (1-я неделя четверти). Формирование состава проектных групп. Обсуждение принципов работы в творческих группах. Постановка исследовательских задач, планирование работы в группах (2-я неделя четверти).

Информационный этап работы над проектами. Выбор формы продукта (3-я неделя четверти). Выполнение практической части проектов, оформление продукта и портфолио проекта (4-я и последующие недели четверти). Презентация проектов. Торжественный заключительный вечер, на котором демонстрируются фрагменты презентаций лучших проектов четверти. (Предпоследняя неделя четверти.) Оценка преподавателями деятельности участников проектных групп и составление рейтинга участия учащихся в проекте (по 100-балльной шкале.) Педсовет по подведению итогов проектной работы в данной четверти. Общешкольная линейка с вынесением

благодарности активным участникам проекта. (Последняя неделя четверти.)

Модель № 4

Базируется на «технологии проектной деятельности», разработанной *Е. С. Полат*. Установочное занятие: цели, задачи проектных работ, основной замысел, примерная тематика и формы продуктов будущих проектов. Стендовая информация о проектной работе. Выдача письменных рекомендаций будущим авторам (темы, требования, сроки, графики консультаций и проч.). Консультации по выбору тематики учебных проектов, формулирование идей и замыслов. Формирование проектных групп. Групповое обсуждение идей будущих проектов, составление индивидуальных планов работы над проектами. Утверждение тематики проектов и индивидуальных планов работы над ними. Поисковый этап. Промежуточные отчеты учащихся.

Ознакомление учащихся с методами и технологиями проектной деятельности, обеспечение индивидуализации и дифференциации обучения, поддержка мотивации в обучении, реализация потенциала личности и пр.

Условия применения метода проектов

- Существование некой значимой проблемы.
- Значимость предполагаемых результатов.
- Применение исследовательских методов при проектировании.
- Структурирование этапов проекта.
- Самостоятельная деятельность в ситуации выбора.

Создание проблемно-мотивационной среды

- Дискуссия;
- Мозговой штурм;
- Ролевая игра;
- Эвристическая беседа;
- Круглый стол.

Этапы работы над проектом:

- Поисковый;
- Аналитический
- Практический
- Презентационный
- Контрольный

Примерная тематика проектов по литературе:

- Составление антологии рассказов на определенную тему с последующей рекламой;
- Образ героя в современной интерпретации (если бы литературный герой жил в наше время);
- Проект-рецензия (после посещения спектакля, просмотра фильма, прочтения книги) сравнительный анализ - книга+спектакль, книга+фильм («Уроки французского» Валентина Распутина и фильм Евгения Ташкова «Уроки французского»);
- Плакат по итогам анализа произведения;
- Литературный портрет А.С. Пушкина, М.Ю.Лермонтова, А.А. Фета ;
- Проект «Иллюстрация к произведению»;
- Проект-кроссворд;
- Проект «Авторской тропой» (проследить историю создания произведения);
- Проект-цветопись (цвета в произведении);
- Проект «Женские имена в произведениях поэтов «золотого» и «серебряного» века»;
- Проект «Читательский дневник» (рекомендации для чтения одноклассникам);
- Проект «Аудиокнига» (выразительное чтение рассказа, стихотворения);
- Проект «Киносценарий» (создание сценария на определенную тему «Социальная реклама силами молодежи»);

Таким образом, при использовании технологии проектного обучения на уроках литературы, главная целевая установка стандарта - развитие личности –будет достигаться через формирование универсальных учебных действий, которые обеспечат ключевую компетенцию образования «научить учиться».

§ 10. Информационные технологии и информационные ресурсы



Понятие информационной технологии

Под информационной технологией понимается процесс, использующий совокупность средств и методов сбора, обработки и передачи данных (первичной информации) для получения информации нового качества о состоянии объекта, процесса или явления (информационного продукта). Если в качестве признака информационных технологий выбрать инструменты, с помощью которых проводится обработка информации (инструментарий технологии), то можно выделить следующие этапы ее развития:

1-й этап (до второй половины XIX в.) - «ручная» информационная технология, инструментарий которой составляли: перо, чернильница, книга. Коммуникации осуществлялись ручным способом путем переправки через почту писем, пакетов, депеш. Основная цель технологии - представление информации в нужной форме.

2-й этап (с конца XIX в.) - «механическая» технология, оснащенная более совершенными средствами доставки почты, инструментарий которой составляли: пишущая машинка, телефон, диктофон. Основная цель технологии - представление информации в нужной форме более удобными средствами.

3-й этап (40 -- 60-е гг. XX в.) - «электрическая» технология, инструментарий которой составляли: большие ЭВМ и соответствующее программное обеспечение, электрические пишущие машинки, ксероксы, портативные диктофоны. Основная цель информационной технологии начинает перемещаться с формы представления информации на формирование ее содержания.

4-й этап (с начала 70-х гг.) - «электронная» технология, основным инструментарием которой становятся большие ЭВМ и создаваемые на их базе автоматизированные системы управления (АСУ) и информационно-поисковые системы, оснащенные широким спектром базовых и специализированных программных комплексов. Центр тяжести технологии еще более смещается на формирование содержательной стороны информации для управленческой среды различных сфер общественной жизни, особенно на организацию аналитической работы.

5-й этап (с середины 80-х гг.) - «компьютерная» («новая») технология, основным инструментарием которой является персональный компьютер с широким спектром стандартных программных продуктов разного назначения. В связи с переходом на микропроцессорную базу существенным изменениям подвергаются и технические средства бытового, культурного и прочего назначений.

6-й этап - «сетевая технология» (иногда ее считают частью компьютерных технологий) только устанавливается. Начинают широко использоваться в различных областях глобальные и локальные компьютерные сети. Ей предсказывают в ближайшем будущем бурный рост, обусловленный популярностью ее основателя - глобальной компьютерной сети Internet.

В последние годы термин **«информационные технологии»** часто выступает синонимом термина **«компьютерные технологии»**, так как все информационные технологии в настоящее время так или иначе связаны с применением компьютера. Однако, термин **«информационные технологии»** намного шире и включает в себя **«компьютерные технологии»** в качестве составляющей. При этом, информационные технологии, основанные на использовании современных компьютерных и сетевых средств, образуют термин **«Современные информационные технологии»**.

В соответствии с определением, принятым определением ЮНЕСКО, **информационной технологией** называется совокупность взаимосвязанных, научных, технологических и инженерных дисциплин, которые изучают методы эффективной организации

труда людей, занятых обработкой и хранением информации, а также вычислительную технику и методы организации и взаимодействия с людьми и производственным оборудованием.



Средства информационных технологий

1. **Обучающие** (сообщают знания, формируют навыки практической или учебной деятельности, обеспечивая уровень усвоения материала).
2. **Тренажеры** (предназначены для отработки различных умений, закрепления или повторения пройденного материала).
3. **Информационно поисковые и справочные** (сообщают сведения по систематизации).
4. **Демонстрационные** (визуализируют изучаемые явления, процессы, объекты с целью изучения и исследования).
5. **Имитационные** (представляет собой определенный аспект деятельности, позволяющий изучить его структурные и функциональные характеристики).
6. **Лабораторные** (позволяют проводить эксперименты на действующем оборудовании).
7. **Моделирующие** (дают возможность составлять модель объекта, явления с целью его изучения и исследования).
8. **Расчётные** (автоматизированные расчетные операции).
9. **Учебно-игровые** (предназначены для создания учебной ситуации, в которой деятельность обучаемых реализована в игровой форме).

В русле модернизации современной школьной системы образования актуальным является вопрос реализации компетентностного подхода в обучении. Информационная компетенция является одной из ключевых компетенций и включает в себя множество составляющих ее знаний, умений, навыков деятельности по отношению к информации, в том числе и владение современными **средствами информации** (компьютер, интерактивная

доска, принтер, модем и т.д.) и **информационными технологиями** (аудио- и видеозапись, электронная почта, Интернет).



Информационная технология в работе учителя литературы

Внедрение информационных и коммуникационных технологий в практику работы учителя осуществляется по следующим направлениям:

- Создание презентаций к урокам.
- Работа с ресурсами интернета, включая онлайн-сервисы, форумы.
- Использование готовых обучающих программ.
- Разработка и использование собственных авторских программ.

Трудно представить себе современный урок без использования информационных технологий.

ИКТ технологии могут быть использованы на любом этапе урока:

- 1) для обозначения темы урока;
- 2) в начале урока с помощью вопросов по изучаемой теме, создавая проблемную ситуацию;
- 3) как сопровождение объяснения учителя (презентации, схемы, рисунки, видеофрагменты);
- 4) для контроля учащихся.

Критерии эффективности:

- наглядность – особенность структурного оформления программ, дающая возможность расширять и углублять представление о рассматриваемом материале, о взаимосвязях;
- возможность проведения мониторинга (экономная, целенаправленная и индивидуальная диагностика и форма изучения личности ребенка через тесты, анкеты, кроссворды);
- экономичность (уменьшение материальных и временных ресурсов);

- компактность (возможность накапливать информации на дискете, исключая накопление папок с информационным материалом);

- возможность творческого развития личности учащихся, их инициативы, самореализации и самостоятельности через различные интернет-сервисы.

Для того, чтобы применять эту технологию, необходимо иметь в кабинете компьютер или ноутбук, проектор, колонки, можно использовать смарт-телефоны. Самой распространенной программой для уроков литературы остается программа Power Point. Основная цель этой программы – создание наглядных материалов. С помощью простой презентации можно познакомить детей с жизнью и творчеством поэтов и писателей, а также провести анализ того или иного произведения.

Внедрение информационных технологий в процесс обучения разумнее всего начать с 5 классов. Создание мини-презентаций, подбор иллюстраций с различных сайтов. С 5 класса дети могут собирать свою уникальную электронную библиотеку по русскому языку и по литературе. Полная версия библиотеки хранится в рабочем компьютере учителя. Туда могут входить найденные в Интернете, отсканированные материалы. Это могут быть художественные произведения, их отрывки, если учитель на уроке использует работу с планшетами. Также могут быть журнальные статьи, научные тексты и многое другое.

Одной из наиболее интересных форм работы по приобщению школьников к чтению художественных произведений стало создание *буктрейлеров*- небольших видеороликов, рассказывающих в произвольной форме о какой-либо книге. Авторами данных работ становятся школьники (в основном, старше 6 класса), и рассчитаны буктрейлеры в первую очередь на школьную аудиторию. Подростков привлекает сама идея создания «рекламы» книги. Важная роль в этом творческом процессе отводится учителю, который поможет выбрать эпизод, помочь с раскадровкой.

Учащиеся 7-9 классов могут самостоятельно подготовить буклеты, литературные календари, коллажи, визитные карточки школы, памятные закладки со сложными правилами по русскому языку или литературоведческими терминами.

Учащиеся могут использовать ИТ при коллективном чтении прозы или поэзии, при этом одни читают свою строчку на камеру, а другие участвуют в монтаже. Сделать урок более содержательным помогут ряд сервисов в сети Интернет. Например, обработчик текстов Wordle, позволяющий создавать «облака слов», пригодится для заданий направленных на составление ассоциативных рядов или подбор ключевых слов на уроке. Виртуальные экскурсии позволяют, не покидая класс, побывать в самых отдаленных уголках страны. Информационные технологии стали неотъемлемой частью процесса обучения, но при этом мы всегда должны помнить о том, что любые Интернет технология - это лишь средство, инструмент обучения, а главным на уроках литературы была и остаётся сама литература.

Во-первых, это **технология телекоммуникаций** – совокупность приемов, методов, способов обработки, информационного обмена, транспортировки, транслирования информации, представленной в любом виде (символьная, текстовая, графическая, аудио-видеоинформация) с использованием современных средств связи, обеспечивающих информационное взаимодействие пользователей. Например, учащиеся по электронной почте присылают учителю файлы для проверки. Особенно это удобно на этапе подготовки проектов, когда приходится редактировать ученические работы, давать рекомендации и т.д. К данной технологии примыкает технология дистанционного контроля. К примеру, ученики делают скриншоты выполненных дома онлайн-тестов и высылают их на почту учителю.

Во-вторых, это **технология компьютерной визуализации** учебной информации об изучаемом объекте. Не представляется уроки литературы без визуального сопровождения. Современному школьнику необходимо просматривать отрывки талантливых экранизаций произведений А.С. Пушкина, Н.В. Гоголя. М.Ю.

Лермонтова, И.С. Тургенева, Л.Н. Толстого, Ф.М. Достоевского и др. Это позволяет почувствовать дух изучаемой эпохи, увидеть костюм, услышать живую речь, что способствует расширению представлений и воспитанию читательского таланта школьника.

В-третьих, технология интерактивного диалога. Это взаимодействие пользователя с программной системой, характеризующееся (в отличие от диалогового, предполагающего обмен текстовыми командами, запросами и ответами, приглашениями) реализацией более развитых средств ведения диалога. Интерактивный режим взаимодействия пользователя с программной системой характерен тем, что каждый его запрос вызывает ответное действие от системы и, наоборот, реплика последней требует реакции пользователя. Работа в мобильном компьютерном классе. На каждом компьютере установлена программа-тренажер. Учащиеся индивидуально решают орфографические задачи на разные правила.

В Республике Узбекистан разработана и прекрасно себя зарекомендовала информационная образовательная платформа «Classcom» <http://classcom.uz/> Виртуальный кабинет "Classcom" – это профессиональная информационная площадка современного учителя. "Classcom" является экспертной системой, где учитель может наблюдать график своего занятия на телефоне, получить нормативные документы, учебники и учебно-методические пособия, разработки уроков, мультимедийные презентации и раздаточные дидактические материалы, аудио и видеоролики, таблицы, смарт-карты и множество других учебно-методических ресурсов, опубликовать свои материалы и тем самым распространять свой опыт по всей Республике. Создатель экспертной системы "Виртуальный кабинет учителя Classcom" заведующий кафедрой современных информационных технологий УзГУМЯ М.Ч. Алиев.

Данная технология позволяет в полной мере реализовать обще дидактические принципы наглядности и последовательности, а также установить тесную связь с предыдущим учебным материалом,

разработать современный урок любому учителю русского языка и литературы.

§ 11. Технология «Портфолио»



Портфолио (англ. Portfolio, assessment) – метод оценки результатов образовательного процесса (профессиональной деятельности) посредством рефлексии, отбора, рационализации и оценки продуктов (выходов) этого процесса.

Современная школа в условиях перехода на национальную модель образования нуждается в “новом” типе учителя — творчески думающем, обладающем современными методами и технологиями образования, приемами психолого-педагогической диагностики, способами самостоятельного конструирования педагогического процесса в условиях конкретной практической деятельности, умением прогнозировать свой конечный результат. Поэтому всё более популярной становится идея создания портфолио, который позволит перейти от административной системы учёта результативности педагогической деятельности к системе оценивания успешности учителя, как в урочной, так и во внеурочной работе.

Идея использования портфолио в сфере образования возникла в США в середине 80-х годов. После Штатов и Канады идея портфолио становится всё более популярной в Европе и Японии, а в начале XXI века эта идея получает распространение и в Узбекистане.

Главное назначение портфолио – продемонстрировать наиболее значимые результаты практической деятельности для оценки своей профессиональной компетенции, такие как: реализованные проекты, участие в олимпиадах и конкурсах, проведённые педагогом исследования. Портфолио позволяет педагогу проанализировать, обобщить и систематизировать результаты своей работы, объективно оценить свои возможности и спланировать действия по преодолению трудностей и достижению более высоких результатов. Третье важное предназначение портфолио учителя – это альтернативная форма оценки профессионализма и результативности работы педагога при

проведении экспертизы на соответствие заявленной квалификационной категории.

Современное образование трактует данный термин как «папку индивидуальных достижений ученика или учителя». Вместе с тем «Портфолио» может рассматриваться и как “учебный портфель”, “рабочий портфель”, “портфель достижений”, “профессиональный портфель” и др. Это связано с разными факторами, обуславливающими целесообразность его создания, а именно: цель формирования самого портфолио; возрастная категория исполнителей участников, которой предстоит его создать; тип и вид учебного заведения, которое представляет свой продукт предметного и/или профессионального образования обществу.

«Портфолио» – это документ, представляющий результативный пакет достижений. В настоящее время в отечественном и зарубежном образовании портфолио является одной из наиболее часто применяемых разновидностей технологий, ориентированных на результат. Однако в связи с потребностью в объективном оценивании реальных достижений в определенных предметных областях и их способностей к дальнейшему профильному и профессиональному образованию данную технологию необходимо рассматривать как глобальное и значимое явление, представленное как продукт взаимодействия интеллектуального и творческого, полученного в результате креативной созидательной деятельности субъекта образования.

С помощью портфолио как педагогической технологии, достаточно эффективно можно отслеживать уже сформированные ключевые компетенции и компетентность учащегося и педагога как современного человека XXI века.



Типы и виды портфолио

В зависимости от целей создания портфолио бывают разных типов:

1) это **“папка достижений”**, направленная на повышение собственной значимости ученика и отражающая его успехи (грамоты, дипломы, сертификаты детей и пр.);

2) **рефлексивный портфолио**, раскрывающий динамику личностного развития учителя, помогающий отследить результативность его деятельности как в количественном, так и в качественном плане; в эту папку собираются статьи, эссе, анализ деятельности, видеокассеты, в общем, всё, что делалось в течение определённого срока (например, года, нескольких лет);

3) **проблемно-исследовательский**, связанный с написанием реферата, научной работы, подготовкой к выступлению на конференции;

4) **тематический**, создаваемый в процессе работы по определённому проекту, теме, разделу;

5) **методический**, в котором помещаются методические материалы, свидетельствующие о профессионализме педагога, и которые собраны или созданы им самим.

В соответствии с одной из принятых **классификаций** выделяют **несколько видов** профессионального портфолио:

1) **портфолио развития** — собирается в процессе педагогической деятельности с целью оценки прогресса в работе учителя;

2) **отчетный портфолио** — свидетельствует о достижении определенного результата при завершении работы над каким-либо проектом;

3) **демонстрационный портфолио** — это коллекция лучших работ учителя. Данный портфолио используется для интервью при приеме на работу или для участия в профессиональном конкурсе.

Функции портфолио:

1) накопительная (конспекты открытых уроков, опорные конспекты, тесты, практические и лабораторные работы и т.п.)

2) модельная:

- отражает динамику развития учителя;
- показывает результаты самообразования;
- демонстрирует стиль преподавания;
- позволяет проводить рефлекссию;
- помогает спланировать деятельность.

3) достижения учителя или ученика (грамоты, дипломы, удостоверения, сертификаты и т.п.); набор рабочих материалов

30 лет назад портфолио существовал лишь в бумажно-папочном варианте. Сегодня к нему добавилось как минимум еще две формы существования. Портфолио педагогического работника оформляется в двух версиях – **папке-накопителе с файлами (скоросшивателе) и в электронном виде**. Каждый отдельный материал, включенный в портфолио, должен датироваться.

Электронный портфолио помимо того, что обладает четкой структуризацией материалов, наглядностью, технологичностью, имеет еще ряд особенностей и преимуществ:

- современность;
- оперативность (возможность быстро вносить необходимые изменения);
- функциональность (возможность представить свой опыт большему числу экспертов, коллег-специалистов, любопытствующих), т.е. фиксируя свои достижения, одновременно создает структурированную медиатеку цифровых образовательных ресурсов, которую может постоянно пополнять;
- эффективность (повышение самооценки учителя и позитивное влияние как на администрацию школы, так и на учащихся).

Подобный портфолио может быть создан в двух формах:

1) электронной презентации

2) Web сайта

Первый реализует принцип наглядности, второй обладает большей информативной наполняемостью. Сайт учителя или веб-страничка ученика, может стать частью школьного сайта, а может выступать в качестве самостоятельного ресурса, но и в том, и в другом случаях, электронный портфолио способствует распространению опыта, что является одним из важных критериев при оценке уровня квалификации учителя. Несомненно, у заинтересованного учителя должен существовать и бумажный эквивалент электронного портфолио в виде папки с документами. Это должна быть краткая выжимка на нескольких листах, содержащая в себе основные моменты и утверждения о вас и вашей профессиональной деятельности. Бумажный вариант портфолио педагога непременно должен содержать упоминание о вашем личном сайте-портфолио и несколько ссылок на него. Некоторые авторы в своих статьях об электронном портфолио учителя выделяют **несколько видов электронного портфолио:**

1) портфолио достижений – в данном случае наибольший акцент нужно сделать на документы подтверждающие успехи вашей деятельности;

2) портфолио презентационный – необходим при поступлении на новое место работы, особенно в тех случаях, когда заработная плата назначается по итогам собеседования;

3) портфолио тематический – в этом варианте акценты расставляются на тематически обособленные творческие работы в разных сферах деятельности;

4) портфолио комплексный – объединивший в себе вышеперечисленные виды портфолио и пригодный для презентации портфолио учителя школы.

Структура электронного портфолио сложна для линейного расположения информации, поэтому это наиболее удобным форматом веб-публикации, позволяющую разместить большой объем материала, обеспечить оперативный доступ через систему гиперссылок и навигацию к любому фрагменту портфолио,

редактировать материал, демонстрировать работы в наглядном виде за счет использования различных способов подачи информации (текст, аудио, видео, графика). Все подтверждающие документы, сертификаты, дипломы, творческие работы можно открыть, перейдя по гиперссылке на любой странице публикации. Представляя портфолио, можно легко и быстро акцентировать внимание на ключевых моментах работы.



Рис.1. Виды портфолио (по типу обучения)



Портфолио ученика

Особую актуальность в технологии «Портфолио» приобретает самооценка собственной учебной деятельности учащегося. Формирование портфолио поможет учащимся осознать свои сильные и слабые стороны, а также выбрать приоритетные направления своей траектории образования. Портфолио – это технология накопления и систематизации информации, индивидуальная, персонально подобранная совокупность разноплановых материалов в обучении школьников. Обучаемый может эффективно анализировать и планировать свою собственную деятельность.

Практика показала, что в качестве возможного и достаточно эффективного инструмента по организации и управлению образовательным процессом следует рассматривать технологию “Портфолио”, с помощью которой складывается наглядная и целостная картина, отражающая систему оценки качества образования. Прежде всего, это инструмент для обсуждения результатов обучения и личностного развития школьников среди одноклассников, родителей, педагогов; подготовка и обоснование целеполагания будущего профиля, выбранного учащимся; документ, индивидуальная карта учащегося, в которых отражено его развитие, система отношений и результаты самовыражения; широкая возможность для выбора темы портфолио учащимся (тематическое портфолио); показатель собственных изменений, представленных в различных формах рефлексивного анализа; сравнительная характеристика по установлению связи предыдущих и новых знаний.

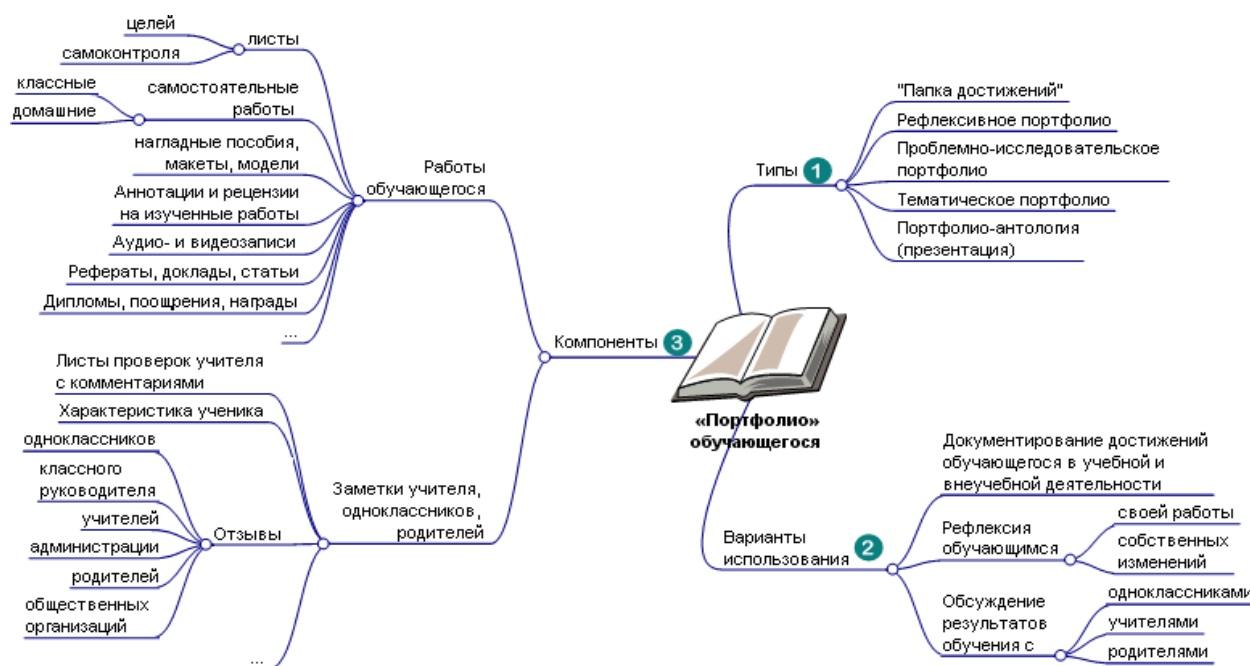


Рис.2. Основные типы портфолио, цели, для которых оно создается, а также компонентный состав портфолио обучающегося.

Профессиональное портфолио включает (но не ограничивается) личную информацию, оценки, образцы работ, а также награды и благодарности; портфолио используются для планирования,

организации и документирования образования, образцов работ и компетентности.



Содержание портфолио ученика

Титульный лист. Портфолио начинается с титульного листа, в котором содержится основная информация: фамилия, имя, отчество, контактная информация и фото ученика.

Раздел «Мой мир». В этот раздел помещается любая информация, которая важна и интересна для ребёнка.

Моё имя. Информация о том, что означает имя, можно написать о знаменитых людях, носивших и носящих такое же имя. Если у ребенка редкая или интересная фамилия, можно найти информацию о том, что она означает.

Моя семья. Состав семьи. Можно рассказать о каждом члене семьи или составить небольшой рассказ о своей семье.

Мой город. Рассказ о родном городе (селе, деревне), о его интересных местах. Здесь же можно разместить нарисованную вместе с ребенком схему маршрута от дома до школы.

Мои друзья. Фотографии друзей, информация об их интересах, увлечениях.

Мои увлечения. Рассказ о том, чем увлекается ребенок. Здесь же можно написать о занятиях в спортивной секции, учебе в музыкальной школе или других учебных заведениях дополнительного образования.

Моя школа. Рассказ о школе и о педагогах, небольшие заметки о любимых школьных предметах.

Мои любимые предметы. Школьные предметы - заметки о любимых предметах.

Раздел «Моя учёба». Раздел посвящён школьным предметам (контрольные и проверочные работы, проекты, отзывы о прочитанных книгах, графики роста скорости чтения, творческие работы...)

Раздел «Моя общественная работа». Все мероприятия, которые проводятся вне рамок учебной деятельности можно отнести к общественной работе (поручениям).

Раздел «Моё творчество». В этот раздел можно поместить свои творческие работы: рисунки, поделки, стихи, творческие работы, конкурсы, олимпиады, проекты, награды, занятия в учреждениях дополнительного образования.

Раздел «Мои достижения». Предметные олимпиады, тестирования по предметам, конкурсы и мероприятия, грамоты, сертификаты, дипломы, благодарственные письма, итоговые аттестационные ведомости и т.п.

Раздел «Отзывы и пожелания». В конце каждого учебного года учитель пишет ученику характеристику, которая вкладывается сюда. Сам ребенок здесь может написать свои пожелания учителям и родной школе, какими бы он хотел их видеть и что бы изменил.

Раздел «Работы, которыми я горжусь». В этом разделе ребенок размещает то, что представляет для него наибольшую ценность.

§ 12. Технология развития критического мышления



Технология развития критического мышления применяется педагогами очень активно в образовательном процессе. В литературе встречается много определений этого термина. Нельзя не согласиться с *Дэвидом Клустером*, который считал, что «дать определение этого термина весьма непросто: слишком много различных параметров – умений, видов деятельности, ценностей – он в себя включает».

Цель данной технологии – развитие мыслительных навыков учащихся, необходимых не только в учебе, но и в обычной жизни (умение принимать взвешенные решения, работать с информацией, анализировать различные стороны явлений и т.п.). **Критическое мышление** — это метакогнитивный навык, который определяет успешность интеллектуальной деятельности вообще. Углубление понимания важности этого навыка привело к тому, что развитие

критического мышления сегодня ставится как цель в преподавании большинства университетских дисциплин во многих странах мира.

Главным условием формирования критического мышления является постоянное вовлечение учащихся в различные виды деятельности, в которых они могли бы критически оценивать, прежде всего собственное мышление, а также проверять, анализировать, развивать, применять получаемую информацию, и где важен не ответ как таковой, а его поиск. Современные исследователи в области методов развития критического мышления Д.Халперн, К.Мерedit, Д.Стил, Ч.Темпл, С.Уолтер, (М.В.Кларин, С.И.Заир-Бек, И.О.Загашев, И.В.Муштавинская и др.

Под критическим мышлением понимают совокупность качеств и умений, обуславливающих высокий уровень исследовательской культуры ученика и преподавателя. Педагоги-практики особо выделяют ценность осмысленного обучения, о которой писал еще Л.С. Выготский в работе «Педагогическая психология». Школьник, умеющий критически мыслить, владеет разнообразными способами интерпретации и оценки информационного сообщения, способен выделять в тексте противоречия и типы присутствующих в нем структур, аргументировать свою точку зрения, опираясь не только на логику (что уже немаловажно), но и на представления собеседника. Такой ученик чувствует уверенность в работе с различными типами информации, может эффективно использовать самые разнообразные ресурсы. На уровне ценностей, критически мыслящий учащийся умеет эффективно взаимодействовать с информационными пространствами, принципиально принимая многополярность окружающего мира, возможность сосуществования разнообразных точек зрения в рамках общечеловеческих ценностей.

Как можно определить критическое мышление? Д. Клустер предлагает пять пунктов, определяющих данное понятие.

- 1) КРМ есть мышление самостоятельное.
- 2) Информация является отправным, а не конечным пунктом критического мышления.

- 3) Критическое мышление начинается с постановки вопросов и уяснения проблем, которые нужно решить.
- 4) Критическое мышление стремится к убедительной аргументации.
- 5) Критическое мышление есть мышление социальное.

Разработана технология в конце 20 века в США (Чарльз Темпл, Дженни Стил, Курсис Мередит). В ней синтезированы идеи и методы коллективных и групповых способов обучения, а также сотрудничества, развивающего обучения; она является общепедагогической, надпредметной.

Технология РКМ представляет собой целостную систему, формирующую навыки работы с информацией в процессе чтения и письма. Она направлена на освоение базовых навыков открытого информационного пространства, развитие качеств гражданина открытого общества, включенного в межкультурное взаимодействие. Технология открыта для решения большого спектра проблем в образовательной сфере.



Технология критического мышления характеризуется тем, что предполагает:

- четкое определение целей обучения, а его содержание представлено в объеме, достаточном для достижения этих целей;
- применение различных форм и методов обучения, подчиненных общей цели учебного предмета (возможность работать в парах, группах, общаться с товарищами);
- ориентация знаний учащихся на усвоение не только учебного содержания, но и приемов учебной деятельности;
- организацию процесс обучения в соответствии с подготовленностью обучаемых.

Технология РКМ позволяет решать задачи:

- образовательной мотивации: повышения интереса к процессу обучения и активного восприятия учебного материала;

- культуры письма: формирования навыков написания текстов различных жанров;
- информационной грамотности: развития способности к самостоятельной аналитической и оценочной работе с информацией любой сложности;
- социальной компетентности: формирования коммуникативных навыков и ответственности за знание.

Технология РКМ направлена на достижение образовательных результатов:

- умение работать с увеличивающимся и постоянно обновляющимся информационным потоком в разных областях знаний;
- пользоваться различными способами интегрирования информации;
- задавать вопросы, самостоятельно формулировать гипотезу;
- решать проблемы;
- вырабатывать собственное мнение на основе осмысления различного опыта, идей и представлений;
- выражать свои мысли (устно и письменно) ясно, уверенно и корректно по отношению к окружающим;
- аргументировать свою точку зрения и учитывать точки зрения других;
- способность самостоятельно заниматься своим обучением (академическая мобильность);
- брать на себя ответственность;
- участвовать в совместном принятии решения;
- выстраивать конструктивные взаимоотношения с другими людьми;
- умение сотрудничать и работать в группе и др.

Основная идея технологии - создать такую атмосферу чтения, при которой учащиеся совместно с учителем активно работают, сознательно размышляют над процессом обучения, изменяются и познают самих себя. Отслеживают, подтверждают, опровергают или расширяют знания, новые идеи, чувства или мнения об окружающих. Педагогическая технология создавалась для того, чтобы сделать результат обучения более предсказуемым и независимым от опыта

отдельного учителя, что очень важно в свете задач «Стандартов нового поколения» (*Муштавинская И.В. Технология развития критического мышления на уроке и в системе подготовки учителя. СПб.2009. с.55*)



Структура данной технологии стройна и логична. С. И. Заир-Бек представил ее так:

Технологические этапы

I стадия - Вызов

II стадия - Осмысление содержания

III стадия - Рефлексия

Исследователи утверждают, что такая структура соответствует этапам человеческого восприятия: сначала надо настроиться, вспомнить, что тебе известно по этой теме, затем познакомиться с новой информацией, потом подумать, для чего понадобятся полученные знания и как их применить. (*Заир-бек С.И. , Муштавинская И.В. Развитие критического мышления на уроке. М, 2011, с.69*)

Первая стадия – вызов - позволяет актуализировать и обобщить имеющиеся у учащихся знания по проблеме, вызвать устойчивый интерес к изучаемой теме, побудить ученика к активной работе на уроке и дома. На стадии вызова учитель только формулирует задания, не участвуя в процессе припоминания. Учащиеся вспоминают все, что знали по теме, затем объединяются в пары и обсуждают списки (написанное индивидуально). Учитель на доске составляет общий список знаний. В результате появляется первичный материал, с которым предстоит работать. Парная работа способствует лингвистической грамотности.

Приемы, используемые на стадии вызова (кластеры, ключевые слова, «корзина идей», «верные - неверные утверждения»), позволяют учащимся увидеть собранную информацию, а

структурирование высказанных идей выявит противоречия, неясные моменты, которые и определяют направления дальнейшего поиска информации.

Вторая стадия технологии критического мышления – осмысление содержания – позволяет получить новую информацию, осмыслить ее, соотнести с уже имеющимися знаниями. На данной стадии идет активная самостоятельная работа. На этом этапе учитель предлагает познакомиться с текстом, параграфом учебника, прослушать лекцию, посмотреть видеофильм. Наиболее популярным на этой стадии является прием «Инсерт». Прием осуществляется в несколько этапов. Знакомясь с новым материалом, учащиеся читают текст и маркируют его: «V» - уже знал, «+» - новое, «думал иначе», «?» - есть вопросы. После прочтения заполняется таблица, где значки станут заголовками таблиц. Учащиеся распределяют информацию по категориям. Для заполнения таблицы ребята снова возвращаются к тексту, что обеспечивает вдумчивое, внимательное чтение. Условные значки помогают читать более внимательно, превращают чтение в увлекательное путешествие, становятся помощниками при запоминании материала. На этом этапе важно не забывать о поставленных учениками целях на стадии вызова, заданных вопросах, т.к. изучение нового материала накладывается на знания, опыт и вопросы, вызванные на первом этапе урока.

Многие приемы, используемые на стадии вызова и осмысления, логически переходят в **третью стадию урока – стадию рефлексии** (размышления). Эта стадия позволяет осмыслить всю полученную информацию, превратить ее в собственное знание, сформировать у каждого ученика собственное отношение к изучаемому материалу. Рефлексия направлена на систематизацию информации, выработку новых идей, решение поставленных ранее целей. На этом этапе исправляются предшествующие представления, собранные на стадии вызова, определяются дальнейшие перспективы в изучении темы. Педагог должен вернуть учащегося к первоначальным записям-предложениям, а также организовать работу по дополнению к пройденному. Учитель дает творческие, исследовательские и

практические задания на основе изученной информации. Важно, чтобы в процессе рефлексии учащиеся могли самостоятельно оценить свой путь от представления к пониманию. Популярными приемами на этом этапе являются синквейн (пятистишие), кластер, 10-минутное эссе, 3-Х-У, вопросы по тексту, обзор двухчастных и трехчастных дневников. Рассмотрим таблицу.

Стратегии технологии развития критического мышления		
<i>Стадия вызова</i>	<i>Стадия осмысления</i>	<i>Стадия рефлексии</i>
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Инвентаризация ▪ Верите ли вы... ▪ Ключевые слова ▪ Читаю – думаю ▪ Кластер ▪ Таблица ЗХУ 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ ИНСЕРТ ▪ Заполнение таблиц ▪ Дневник двойной записи ▪ Эффективная лекция ▪ «Тонкие» и «толстые» вопросы ▪ Зигзаг (мозаика) ▪ Фишбоун (рыбья кость) ▪ Поиск в тексте ответов на вопросы 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Ответы на вопросы ▪ Синквейн, диаманта, хайку ▪ Таблицы, кластеры, фишбоуны ▪ Возврат к ключевым словам, верным и неверным утверждениям ▪ Последнее слово за мной ▪ Перекрёстная дискуссия ▪ Общая полемика ▪ Десятиминутное сочинение ▪ Выходная карта



Методика использования технологии развития критического мышления на уроках литературы

Цель каждого приема и стратегии в критическом

мышлении – раскрыть творческий потенциал учащихся. Использование приемов технологии развития критического мышления на примере изучения рассказа Шолохова.

**Тема урока: "Человек на войне" по рассказу М. Шолохова
"Судьба человека" 9 класс.**

1 этап – вызов

Прием «Мозговая атака»

Обращение к личному опыту обучающихся.

– Приходилось ли вам встречать фронтовиков? Что это за люди?

Прогнозирование по назначению.

– Рассказ М. Шолохова называется «Судьба человека». Как вы думаете, о чем это произведение?

Прием «Ключевые слова».

– По «ключевым словам» биографии и творчества писателя догадайтесь, о каком писателе пойдёт речь сегодня на уроке?

Прием «Ассоциации».

– Какие ассоциации вызывают у вас фамилия главного героя?

Прием «Знаю – Хочу узнать – Узнал».

Предлагается заполнить первый столбик, затем в парах идет обсуждение и заполнение второго столбика (мотивация к изучению нового), и на стадии рефлексии заполняется третий столбик.

Что я знаю о писателе	Что хочу о нём узнать	Что узнал
Биографию писателя. Произведения М.А. Шолохова.	Шолохов – это псевдоним? Какие ещё произведения писал? Памятники	Сюжет рассказа основан на реальных событиях. Написал рассказ «Судьба человека» в 1957 году (за 8 дней). Опубликовал в газете

	литературным героям М.А. Шолох ова.	«Правда» (31.12.1956 - 1.01.1957 г.)А. Сокол ов – «настоящий русский солдат».
--	---	---

Прием «Кластер»

- Назовите черты характера, которые помогли Андрею Соколову преодолеть все испытания, выпавшие на его долю? (Мужество, храбрость, смелость, умение любить, патриотизм, стойкость уверенность в себе, сострадание, трудолюбие, доброта.

2 этап – осмысление.

Прием «Инсерт»

Прочитайте статью в учебнике с карандашом в руке. Отметьте значками в тексте нужную информацию:

«V» – уже знал; «+» – новое для меня;

«-» – думал иначе; «?» – не понял, есть вопрос.

V	+	-	?
Я уже знал	Новое для меня	Я думал иначе	Я хочу узнать больше
Главных героев, смысл названия.	Люди такой трагической судьбы долгое время подвергались репрессиям, им не было места на страницах литературных произведений.	Думал, что «Судьба человека» – это рассказ, а оказывается, по широте обобщения – это произведение можно отнести к жанру эпопеи.	«Зависит ли судьба страны от поступков и действий конкретного человека?»

Важный этап работы – обсуждение записей.

- Что было для вас знакомым из прочитанного произведения?
- Что нового вы узнали для себя из этого текста?
- У кого есть вопросы по тексту? Что осталось непонятным?

Прием «Толстые и тонкие вопросы».

«Тонкие» вопросы	«Толстые» вопросы
Кто является главным героем рассказа?	Докажите, что каждое слово у Шолохова символично?
От кого мы узнаем о судьбе Андрея Соколова?	Почему комендант Мюллер «великодушно» подарил Андрею Соколову жизнь? Какова же жизненная позиция А. Соколова? Как вы думаете, почему этот рассказ называется «Судьба человека»?
Что поразило автора во внешности Андрея?	

3 этап – рефлексия.

Прием «Синквейн».

1. Андрей Соколов
2. Мужественный, самоотверженный.
3. Преодолевает, защищает, усыновляет.
4. «Это настоящий русский солдат».
5. Патриот.

Приёмы ТРКМ помогают делать уроки насыщенными, разными, непохожими, а работу обучающихся эффективной, интересной, приносящей удовлетворение. ТРКМ направлена на развитие речи учащихся, умение вести беседу, вступать в дискуссии, отстаивать свою точку зрения.

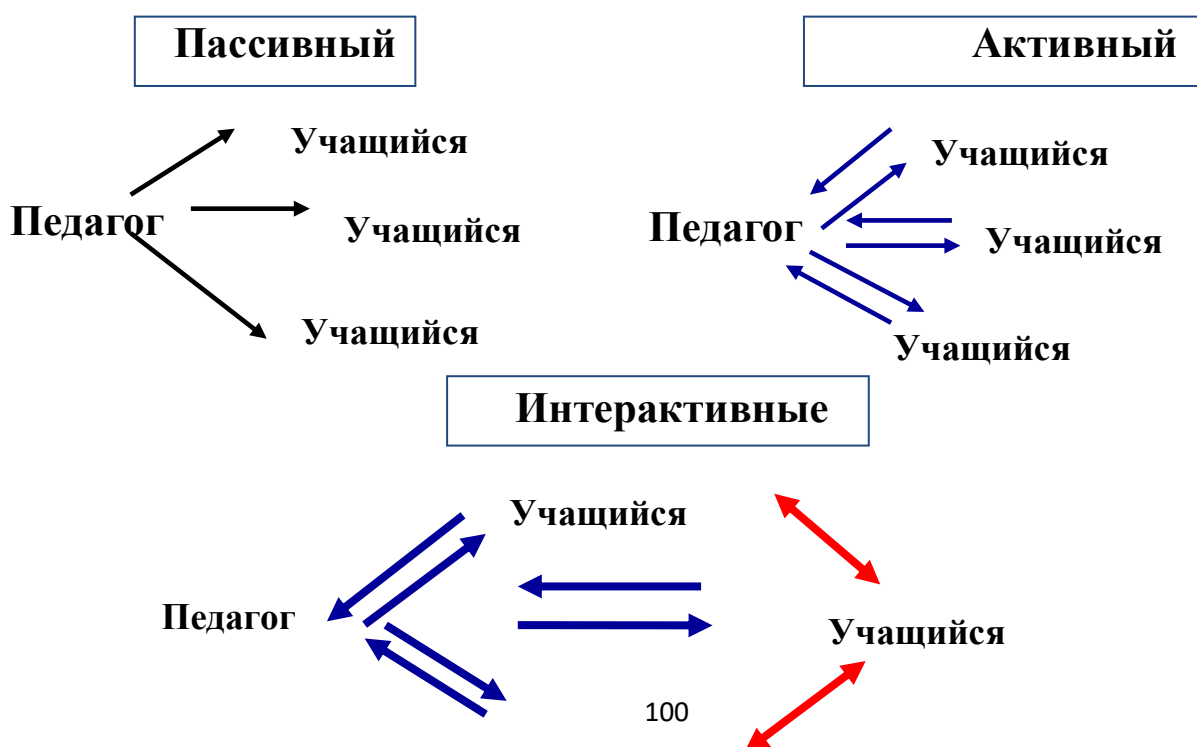
§ 13. Интерактивные технологии в преподавании литературы



Понятие интерактивного обучения

Интерактивное обучение (от англ. interaction - взаимодействие) — обучение, построенное на взаимодействии учащегося с учебным окружением, учебной средой, которая служит областью осваиваемого опыта. Учащийся становится полноправным участником учебного процесса, его опыт служит основным источником учебного познания. Педагог (ведущий) не даёт готовых знаний, но побуждает участников к самостоятельному поиску. По сравнению с традиционным обучением в интерактивном обучении меняется взаимодействие педагога и учащегося: активность педагога уступает место активности учащихся, а задачей педагога становится создание условий для их инициативы (*Бим-Бад Б.М. Педагогический энциклопедический словарь. М., 2002. с. 107*).

В образовании используют **три модели обучения**: *пассивный, активный и интерактивный*. **Пассивная**-обучаемый выступает в роли объекта» обучения (слушает и смотрит. **Активная**–обучаемый выступает «субъектом» обучения (самостоятельная работа, творческие задания). **Интерактивная** – взаимодействие (моделирование жизненных ситуаций, использование ролевых игр, совместное решение проблем).



Учащийся

Интерактивное обучение — это изначально разновидность активного обучения, которая переросла в отдельный метод. Взаимодействие происходит не только между учителем и учениками, но и между группами или отдельными обучающимися. По-другому его называют «диалоговым обучением». Интерактивные формы помогают педагогу увлечь учеников уроком, замотивировать их на активное участие, достижение результатов и коллективную работу. Целью интерактивного обучения является общее развитие учащихся, предоставление каждому из них оптимальных возможностей в личностном становлении, в расширении возможностей самоопределения и самореализации в профессиональной сфере.



Главный принцип интерактивного обучения – принцип сотрудничества субъектов образовательного процесса, предполагающий учёт личностных и возрастных особенностей и потребностей обучающихся, осуществление их психолого-педагогической поддержки в процессе обучения, что приводит к обогащению опыта, актуализации и развития, самообразования.

Задачи, которые решает интерактивное общение:

1. Развивает коммуникативные умения и навыки, помогает установлению эмоциональных контактов между обучающимися.
2. Решает информативную задачу, так как обеспечивает обучающихся необходимой информацией, без которых невозможно реализовать совместную деятельность.
3. Решает воспитательную задачу, так как формирует отношение к людям.
4. Развиваются общие учебные умения и навыки (анализ, синтез).
5. Релаксация.

Классификация активных методов обучения

Самая общая классификация делит активные методы на две большие группы: индивидуальные и групповые. Более подробная включает такие группы:

- Дискуссионные.
- Игровые.
- Тренинговые.
- Рейтинговые.

Методы и приемы активного обучения

В процессе обучения педагог может выбирать как один активный метод, так и использовать комбинацию нескольких. Но успех зависит от системности и соотношения выбранных методов и поставленных задач. Рассмотрим самые распространенные методы активного обучения:

- **Презентации** — наиболее простой и доступный метод для использования на уроках. Это демонстрация слайдов, подготовленных самими учащимися по теме.
- **Кейс-технологии** — используются в педагогике с прошлого века. Строится на анализе смоделированных или реальных ситуаций и поиске решения. Причем различают два подхода к созданию кейсов. Американская школа предлагает поиск одного-единственного правильного решения поставленной задачи. Европейская школа, наоборот, приветствует многогранность решений и их обоснование.
- **Дидактические игры** — в отличие от деловых игр, дидактические игры регламентируются жестко и не предполагают выработку логической цепочки для решения проблемы. Игровые методы можно отнести и к интерактивным методам обучения. Все зависит от выбора игры. Так, популярные игры-путешествия, спектакли, викторины, КВН —

это приемы из арсенала интерактивных методов, так как предполагают взаимодействие учащихся друг с другом.

- **Баскет-метод** — основан на имитации ситуации. Например, ученик должен выступить в роли гида и провести экскурсию по историческому музею. При этом его задача — собрать и донести информацию о каждом экспонате.

Личностно-ориентированный подход в сочетании с деятельностным, развивающим подходами к обучению – методологическая основа интерактивного обучения. Особенность интерактивного обучения - организация внутри групп **интенсивного диалога**, при необходимости сменяющегося на **полилог**. Диалог происходит внутри групп, а в результате общения между группами возникает полилог. Все это придает личностно-ориентированную, развивающую и творческую направленность содержанию и процессу обучения в целом.

Интерактивное обучение – это диалоговое обучение

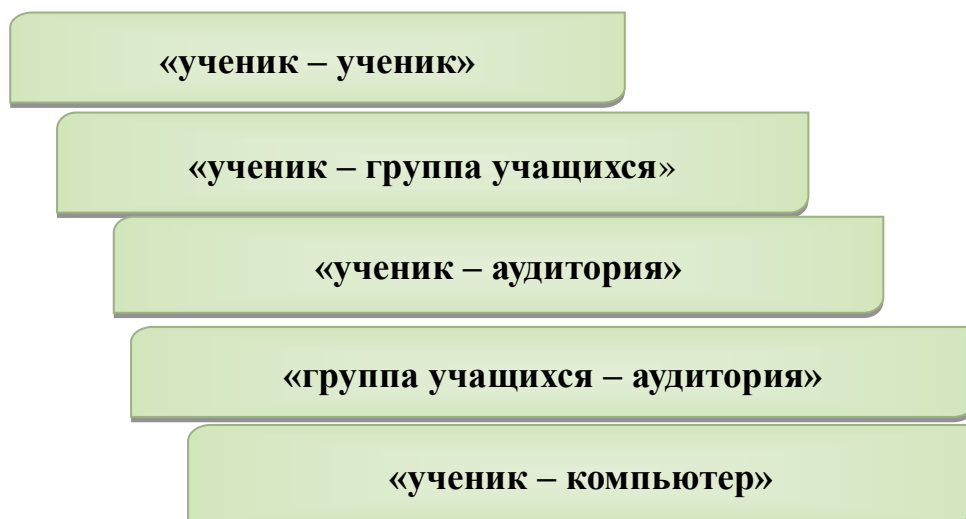


Рис.1. Диалогичность интерактивного обучения

Ведущими методами интерактивного обучения являются такие *как диалоговые формы* деятельности:

1. **“Круглый стол”** - обсуждение вопроса (темы, проблемы) на условиях партнерства небольшой группой учащихся (обычно

около пяти человек). В процессе обмена мнениями акцентируются позиции, подходы между участниками и с “аудиторией” (остальной частью группы).

2. **“Заседание экспертной группы”** (“панельная дискуссия”) – обычно четыре-шесть учеников с заранее назначенным председателем вначале обсуждают предварительно обозначенную проблему внутри группы, а затем излагают свои позиции всей группе. Каждый участник группы делает короткое, но емкое сообщение.
3. **“Форум”** - обсуждение, сходное с “заседанием экспертной группы”, только в этом случае группа учеников – участники форума, вступают в обмен мнениями с “аудиторией”
4. **“Симпозиум”** - более формализованное по сравнению с предыдущим обсуждение, в ходе которого участники выступают с сообщениями, отражающими их точки зрения на обозначенную проблему, после чего отвечают на вопросы “аудитории” (группы).
5. **“Судебное заседание”** – обсуждение, по процедуре имитирующее судебное разбирательство (слушание дела).

Актуальность использования приёмов интерактивного обучения заключается и в том, что это обучение посредством опыта: переживание участниками конкретного опыта (игра, упражнение, ситуация), осмысление полученного опыта, его обобщение, применение на практике.

Преимущества интерактивного обучения легко проиллюстрировать, сравнив его с пассивным обучением:

1) Уровень усвоения материала:

- При лекционной подаче материала – не более 20-30% информации,
- При самостоятельной работе с литературой — до 50%,
- При проговаривании — до 70%,
- При личном участии в изучаемой деятельности (например, в деловой игре) — до 90%.

2) Источник мотивации:

При пассивном обучении наблюдается внешний источник мотивации: родители, учитель, желание получить хорошие оценки.

Интерактивное обучение способствует развитию внутреннего источника мотивации, то есть интереса самого учащегося.

3) Роль учителя:

Существенно меняется и роль учителя на таком уроке. Используя интерактивные методы обучения, педагог активизирует учебную деятельность учеников, становится организатором ученического коллектива, консультантом во время проведения интерактивных занятий. В процессе такого обучения учащиеся выступают не пассивными обучаемыми, а активными деятелями. По сравнению с традиционным обучением в интерактивном обучении меняется взаимодействие педагога и учащегося: активность педагога уступает место активности учащихся, а задачей педагога становится создание условий для их инициативы.

4) Умение работать с информацией:

При пассивном обучении ученик получает готовую информацию от учителя, при активном обучении учащиеся учатся работать с разными источниками информации, творчески обрабатывать полученные знания.

5) Развитие творческой инициативы:

Активное обучение, в том числе интерактивная технология обучения, способствует развитию творческой инициативы обучающихся, побуждает к активной деятельности, при использовании приёмов интерактивного обучения учебные возможности школьников активизируются путем приобщения их к диалогу, в ходе которого предлагается высказывание и обоснование собственных мыслей вместо представления «готовой» информации. Интерактивные формы работы способствуют развитию инициативы, независимости, самодисциплины, способности к сотрудничеству. Школьники учатся работать вместе, высказывать свое мнение, делиться опытом, то есть учатся учиться. Интерактивное обучение – это обучение через опыт.



Использование приёмов технологии интерактивного обучения на разных этапах современного урока

Современный урок - это урок, где развивается потенциал самих учащихся, побуждая их к активному познанию окружающей действительности, к осмыслению и нахождению причинно-следственных связей, к развитию логики, мышления, коммуникативных способностей.

Приёмы интерактивного обучения возможно использовать на разных этапах урока. Целесообразность применения интерактивных форм обучения определяется задачами всего урока в целом и его этапов в отдельности.

Применение интерактивных приёмов на некоторых этапах урока

Этап урока	Методическая цель	Интерактивные приёмы
I. Мотивация	Привлечение внимания учащихся, развитие интереса к изучению данной темы.	Блиц-опрос, «Незаконченное предложение», «Выбери позицию»
II. Целеполагание	Обеспечение понимания учащимися их деятельности: чего они должны достичь в результате урока, что их ожидает	«Микрофон», Мозговой штурм
III. Постановка учебной задачи и получение необходимой информации	Организация анализа учащимися возникшей ситуации, выявление места и причины затруднения. Постановка целей учебной деятельности и на этой основе – выбор способа и	«Выбери позицию», Построение ассоциативного ряда Интерактивная экскурсия

	средств их реализации.	
IV. Интерактивное задание. Реализация построенного проекта	Построение учащимися нового способа действий и формирование умений его применять как при решении задачи, вызвавшей затруднение, так и при решении задач такого класса или типа вообще	Составление интеллектуальной карты, «Карусель», «Броуновское движение», «Дерево решений», «Обучая - учусь», «Два – четыре – вместе» «Синтез идей», Фокус- группа Структурная дискуссия
V. Первичное закрепление с проговариванием во внешней речи.	Усвоение учащимися нового способа действия при решении типовых задач.	Приём «Пресс», Ролевая игра, «Микрофон», «Аквариум»

Использование на уроках приёмов интерактивного обучения чаще всего предполагает организацию работы в группах либо в микрогруппах. Организовывать работу учащихся в технологии интерактивного обучения можно лишь на определенном этапе урока с определенной целью и в определенных временных рамках.



Приемы интерактивного обучения на уроке «Выбери позицию»

Предлагается проблемный вопрос, противоположные точки зрения и несколько позиций, соответствующих проблемной ситуации. Учащиеся класса выбирают определённую позицию, формируют группы, обговаривают правильность своей позиции. Один или несколько членов каждой группы аргументируют своё

мнение, после чего происходят коллективное обсуждение проблемы и принятие решения.

А.Н. Островский «Гроза» 10 класс

Проблемный вопрос: Что явилось главной причиной самоубийства Катерины?

Позиции: 1. Боялась осуждения Кабановой.

2. Не хотела жить в постылом доме с нелюбимым мужем.

3. Считала самоубийство расплатой за измену мужу.

«Составление интеллектуальной карты»

Составление интеллект - карты облегчает восприятие информации, улучшает качество запоминания за счет сохранения визуальной картинки. Составлять интеллект – карту можно в парах или отдельной группой. На альбомном листе в центре помещается главное понятие. От центра необходимо сделать несколько ветвей, каждую из них обозначив ключевым словом. Ветви, расположенные вокруг центральной темы, будут наиболее крупные, затем по мере ветвления ветви будут уменьшаться. Такое деление визуально обозначит иерархию и взаимосвязи в интеллект - карте. Цвет также важен для смысла. Можно разделять цветом важное и второстепенное, более крупные и мелкие идеи, использовать разные цвета для разных сфер.

«Карусель»

Это интерактивный приём работы, в процессе которой образуется два кольца: внутреннее и внешнее. Внутреннее кольцо образуют сидящие неподвижно ученики, а во внешнем кольце ученики через каждые 30 секунд меняются. Таким образом, они успевают проговорить за несколько минут несколько тем и постараться убедить в своей правоте собеседника.

На уроках литературы данный приём можно использовать при изучении обзорных тем (изучение биографии писателя, знакомство с особенностями разных периодов развития литературы, работа с терминами и примерами)

Реализация приема «идейная карусель» предполагает следующий алгоритм работы:

1. Каждому члену микрогруппы (по 4-5 человек) раздается чистый лист бумаги и всем задается один и тот же вопрос. Без словесного обмена мнениями все участники записывают на своих листках бумаги спонтанные формулировки ответов на него.

2. Листки с записями в режиме дефицита времени передаются по кругу по часовой стрелке соседям по микрогруппе. При получении листка с записями каждый участник должен сделать новую запись, не повторяя имеющиеся. Работа заканчивается, когда каждому вернется его листок. На этом этапе записи не анализируются и не оцениваются.

3. В микрогруппах происходит обсуждение сформулированных участниками ответов, предложений и выделение в итоговый список наиболее важных, актуальных из них.

4. Обмен результатами наработок микрогрупп. Все микрогруппы предлагают по очереди свои формулировки из итогового списка. Если формулировка не встречает возражений других групп, она включается в окончательный общий список.

«Круг идей»

Целью применения этого приёма является разрешение острых спорных вопросов, составление списка идей и привлечение всех учеников к обсуждению вопроса. Все группы должны выполнять одно и то же задание, состоящее из нескольких вопросов (позиций), которые представляются группами по очереди. При ответах каждая из групп озвучивает только один аспект проблемы, а учитель задаёт вопросы по кругу до тех пор, пока идеи не закончатся. Это исключает возможность доклада всей информации одной группой.

«Общий проект»

При использовании этого приёма группы получают задания разного содержания, освещающие проблему с разных сторон. При завершении работы каждая группа делает отчёт и делает свои записи на доске, либо составляется общий кластер.

«Блиц- опрос»

Блиц-опрос легко вписать практически в любой урок, он вносит игровой момент в изучение темы, даёт возможность быстро

и интересно провести опрос учащихся, развивает навыки творческого применения знаний.

"Блиц - опрос по цепочке"

Первый ученик задает короткий вопрос второму, второй-третьему и т.д. до последнего ученика. Время на ответ – несколько секунд, учитель имеет право снять вопрос, не соответствующий теме или недостаточно корректный.

Как вариант можно устроить соревнования между рядами на время (какая из групп, не прерывая цепочку, правильно и быстрее других ответит на вопросы.)

Блиц- игра «Вставьте слово»

Участникам игры выдаются карточки с текстом, в которых необходимо вставить пропущенные ключевые слова или словосочетания.

«Обучая – учусь»

Материал урока делится на отдельные блоки по количеству учащихся в классе. Учащиеся отрабатывают и обмениваются информацией, создавая временные пары, после чего происходит коллективное обговаривание и закрепление учебного материала.

Приём «Микрофон» («Открытый микрофон»)

Суть приема — ученики по очереди дают ответы на вопросы. Для разрядки ситуации можно использовать игрушечный микрофон или передавать любой предмет, договорившись, что он будет играть роль громкоговорителя. Желательно, чтобы каждый ученик имел возможность высказаться.

«Структурная дискуссия»

Структурная дискуссия – это форма обсуждения, продуманная учителем, позволяющая вовлечь учащихся в групповое решение проблемы. С этой целью учитель делит класс на несколько небольших групп и дает каждой задание: изучить данную проблему и осветить ее с разных точек зрения:

1-я группа — с оптимистической,

2-я группа — с пессимистической,

3-я группа — с реалистической.

Правильно организованные формы интерактивного обучения могут стать эффективным путём преодоления трудностей, связанных с разным темпом обучения и уровнем развития ребёнка.

Внедрение в работу приёмов интерактивного обучения требует от учителя понимания сути модели обучения, умения старательно планировать свою работу, значительного количества времени, особенно на начальных этапах. Вводить элементы интерактивных технологий на отдельных уроках следует поступательно, начиная с простейших — с работы в малых группах, парах, тройках, «мозговой штурм», «микрофон» и др.



Правила использования интерактивной технологии.

Необходимо придерживаться конкретных правил при использовании приёмов интерактивных технологий.

1. К работе должны быть привлечены все ученики. Нужно уделить внимание психологической подготовке детей. Ведь часто бывает так, что не все ученики готовы к непосредственному включению в те или иные формы работы.
2. В работе не должны принимать участие более 30 учеников. Только при таком условии возможна эффективная работа в малых группах, ведь очень важно, чтобы каждый был услышан, каждая группа могла выступить.
3. Нужно заранее обговорить, что все участники должны с уважением и пониманием относиться к точке зрения друг друга. Необходимо также договориться о регламенте выполнения работы. Деление участников на группы лучше построить на добровольной основе.

При оценивании результатов интерактивного обучения учитель должен учитывать:

- работу в группе;
- самооценку участника групповой работы;
- свободу мышления;

- овладение культурными формами работы;
- коммуникацию в учебном диалоге.

Так как часто задания интерактивной технологии рассчитаны на групповую деятельность, то необходимо соблюдать условия групповой работы:

- учащиеся должны обладать знаниями и умениями, необходимыми для выполнения группового задания, то есть необходима системность совместной работы;
- инструкции учителя должны быть максимально четкими и понятными всем участникам работы, следует также избегать непонятных или малоизученных терминов;
- группе следует предоставить достаточное количество времени для выполнения задания, необходимо учитывать разный уровень подготовленности учащихся;
- члены группы должны понимать, что они связаны друг с другом таким образом, что пока один не достигнет успеха, не достигнет его и вся команда, поэтому важен психологический настрой;
- в процессе работы все должны помогать друг другу, заинтересовывать друг друга в обучении, для этого можно разработать разные по уровню задания;
- после работы необходимо обсуждать достижения и промахи, анализировать эффективность взаимодействия.

Продуктивный современный урок должен формировать не только глубокие и прочные знания, но и умения самостоятельно добывать знания, а также использовать их в различных ситуациях. Наилучшие результаты в такой работе можно получить только при наличии активной позиции учащихся в учебном процессе.

§ 14. Технология смешанного обучения



Понятие смешанного обучения

Концепция развития системы образования Республики Узбекистан до 2030 года ставит приоритетным направлением

внедрение в образовательный процесс **смешанных форм обучения**, а также современных образовательных технологий. *Смешанное обучение – один из трендов современного образования и по оценкам прогнозистов останется таковым и в ближайшее десятилетие.*

Смешанное обучение (**blended learning**) – образовательный подход, который совмещает обучение с участием педагога и онлайн обучение. **Смешанное обучение** – это сочетание традиционных форм аудиторного обучения с элементами **электронного обучения**. В нем используются специальные информационные технологии (компьютерная графика, аудио и видео, интерактивные элементы и т.д.). Учебный процесс в этом случае представляет собой чередование фаз традиционного и электронного обучения. Смешиваться могут очное и дистанционное, структурированное и неструктурированное, самостоятельное и коллаборативное обучение.

Смешанное обучение предполагает элементы самостоятельного контроля учеником образовательного маршрута, времени, места и темпа обучения, а также интеграцию опыта обучения с учителем и онлайн. Эта технология начала развиваться с 2006 года, с выхода книги К. Дж. Бонка и Ч. Р. Грэхема «Справочник смешанного обучения».

Русскоязычный термин «смешанное обучение» представляет собой дословный перевод английских слов *blended learning*. Обратим внимание, что в английской версии употребляется именно слово *learning* – учение, т.е. процесс получения знаний и умений, в котором ученик является активно действующим субъектом.

Впервые основные принципы смешанного обучения применялись ещё в шестидесятых годах XX века в корпоративном и высшем образовании, но сам термин был впервые использован в 1999 г., когда американский Интерактивный Учебный Центр начал выпуск программного обеспечения, предназначенного для преподавания через Интернет.

В отличие от многих других педагогических технологий, смешанное обучение не имеет конкретного авторства и складывалось

во многом спонтанно, в результате многочисленных попыток изменить существующие методы и принципы обучения. Такая спонтанность и многофакторность развития смешанного обучения вызывает сложности при анализе данной технологии, которые начинаются с попыток сформулировать чёткое определение.

Процитируем несколько возможных определений смешанного обучения:

«Смешанное обучение – это сочетание учебных методов» (Bersin&Associates, 2003)

«Смешанное обучение – совмещение онлайн- и очного обучения» (Reay, 2001)

В 2006 г. в статье «Справочник смешанного обучения» (Bonk, 2006) появилось первое достаточно чёткое определение смешанного обучения, отражающее его основные особенности:

«Смешанное обучение – это система обучения, основанная на сочетании очного обучения (обучения лицом-к-лицу) и обучения компьютерными средствами» (Долгова Т.В *Мобильное электронное образование. Электронный ресурс*).

Институт Клейтона Кристенсена (Christensen) даёт ещё более узкое и конкретное определение: «**Смешанное обучение** – это образовательный подход, совмещающий обучение с участием учителя (лицом-к-лицу) с онлайн-обучением и предполагающий элементы самостоятельного контроля учеником пути, времени, места и темпа обучения, а также интеграцию опыта обучения с учителем и онлайн» (Кондакова М.Л. Латыпова Е.В. *Смешанное обучение: ведущие образовательные технологии современности // Вестник образования. М., 2013, с.89-90*)

В докладе «Определение смешанного обучения» оно определяется, как «диапазон возможностей, представленных путём объединения интернета и электронных средств массовой информации, с формами, требующими физического соприсутствия в классе преподавателя и учащихся» (Friesen, 2012).

Следует, однако отметить, что с расширением разнообразия компьютерных технологий, появлением понятий «электронное

обучение» (2015) (как понятия более широкого, чем онлайн-обучение) и «мобильное обучение», а также с использованием в моделях смешанного обучения цифровых ресурсов в режиме оффлайн, следует сформулировать определение несколько иначе.

Таким образом, **смешанное обучение** – это образовательная технология, в которой сочетаются и взаимопроникают **очное и электронное обучение** с возможностью самостоятельного выбора учеником времени, места, темпа и траектории обучения. Эта технология за последние несколько лет активно внедряется в образовательный процесс в нашей стране.

Интеграция онлайн-овых и оффлайн-овых элементов в образовательном процессе способствует созданию качественного, эффективного и удобного обучения, где учебный процесс становится интерактивным и личностно-ориентированным.

На сегодняшний день данную технологию активно используют как отечественные, так и зарубежные преподаватели, которые отмечают ее эффективность, удобство и большой спектр возможностей, предоставленный онлайн-средой.



Преимущества и недостатки очного и электронного обучения

Рассмотрим преимущества и недостатки электронного обучения в таблице:

Очное обучение	Электронное обучение
(-) определённое ограниченное время для получения обратной связи с учителем, невозможность интерактивного взаимодействия с учебными материалами на полиграфических носителях	(+) возможность постоянного интерактивного взаимодействия, возможность получения обратной связи в любом месте в любое время Высокая степень вовлечённости ученика в учебный процесс
(+) спонтанность реакции, все,	(-) заранее заложенные

что происходит, происходит здесь и сейчас, возможность более гибкой и мгновенной реакции учителя на действия ученика	варианты реакции электронного ресурса на действия ученика, отсрочка реакции учителя при онлайн-взаимодействии
(-) низкая степень индивидуализации, одинаковая образовательная траектория для всех учеников	(+) повышение степени индивидуализации за счёт разнообразия избыточности, гибкости и адаптивности (под индивидуальные запросы) электронных ресурсов;
(-) ограниченное коммуникационное поле (взаимодействие с небольшой группой одноклассников, сходной по возрасту, географическому положению и социальному статусу)	(+) более широкое коммуникационное поле (взаимодействие через системы коммуникации, социальные сети и их аналоги с разновозрастной, географически и социально распределённой группой)
(+) возможность формирования непосредственных личных человеческих связей с глубоким эмоциональным взаимодействием	(-) опосредованное (через компьютерную коммуникацию) формирование личных связей, ограниченность эмоционального взаимодействия

Смешанное обучение – это инновационная образовательная технология (модель), которая совмещает преимущества классического (традиционного) и дистанционного обучения. Чисто классическая форма обучения давно устарела и не обладает достаточной эффективностью на современном этапе развития общества. Реализация смешанного обучения способствует процессу модернизации образования, его переходу на новый, электронный

уровень. Данный процесс необходим в связи с переходом общества на новый уровень – постиндустриальный.



В реализации технологии смешанного обучения возможно использование разнообразных **видов цифровых образовательных ресурсов и WEB сервисов:**

- системы управления обучением (LMS, Learning Management System, например, Moodle, Edmodo и др.);
- цифровые коллекции учебных объектов (например, Единая Коллекция Образовательных Ресурсов);
- учебные онлайн-курсы (например, онлайн-курсы «Мобильной Электронной Школы);
- инструменты для создания и публикации контента и учебных объектов (например, конструктор тестов 1С);
- инструменты для коммуникации и обратной связи (Mirapolis, Vebinar.ru, Скайп, Телеграмм, Google-чат и др.);
- инструменты для сотрудничества (например, Docs, Word Online);
- Инструменты для создания сообществ (социальные сети);
- инструменты планирования учебной деятельности (электронные журналы, органайзеры).

В смешанном обучении могут быть использованы как готовые цифровые ресурсы, так и созданные самими учителями (веб-блоги, сайты, образовательные контенты, используя готовые оболочки сервисов от Google). При этом предпочтение лучше отдавать комплексным электронным ресурсам, совмещающим в себе учебный контент, отвечающий требованиям избыточности, и инструментарий для организации учебной деятельности.



Модели смешанного обучения.

Смешанное обучение несомненно представляет собой прогрессивную образовательную технологию, имеющую широкие перспективы для использования и дальнейшего развития.

В первую очередь это связано с тем, что при правильном и полноценном применении смешанное обучение работает на формирование ценных качеств личности, которые также известны как навыки XXI века:

- способность к комплексному решению проблем, учёту всех аспектов решаемой задачи;
- критическое мышление, способность выбора достоверных источников данных и отбора информации, которая действительно необходима для решения проблемы;
- креативность, способность творчески переосмыслить имеющуюся информацию, синтезировать новые идеи и решения;
- командная работа, умение продуктивно взаимодействовать с другими людьми, искать единомышленников и создавать команды;
- умение и стремление учиться на протяжении всей жизни;
- умение принимать решения и нести за них ответственность.

Смешанное обучение, как и любая другая инновационная технология требует времени и дополнительных усилий со стороны учителя по формированию учебной культуры класса. В отличие от классно-урочной системы, где основное время затрачивается на формирование учебных навыков и установление дисциплины, при использовании смешанного обучения основной упор делается на формирование навыков самостоятельной работы, групповой работы, взаимопомощи и коммуникативных компетенций.

Рассмотрим наиболее распространённые четыре базовые **модели технологии смешанного обучения.**

Модель 1. «Перевернутый класс»

Это самая простая модель для реализации, но не всегда «перевернутый класс» отвечает высоким стандартам смешанного обучения.

Основателями являются американские педагоги Аарон Самс и Джонатон Бергман – учителя химии.

«Перевернутое обучение» (flipped learning) – это одна из моделей смешанного обучения, при которой вместо домашнего задания учащиеся работают в он-лайн среде с использованием собственных электронных устройств с доступом в Интернет, знакомятся с новым или закрепляют изучаемый материал. Часто при реализации такой модели используются учебные видеоматериалы.

На уроке происходит закрепление изученного и актуализация полученных знаний, которая может проходить в формате семинара, ролевой игры, проектной деятельности и других интерактивных формах. Эту форму часто сравнивают с решением домашнего задания в классе (отсюда и метафора «перевернутого класса»).

Технические требования для реализации: наличие у учащихся дома электронных устройств с доступом к Интернету.



Реализация модели «Перевернутый класс» позволяет:

- сократить время на объяснение материала за счет домашнего знакомства с теорией;
- осуществить индивидуальный подход за счет того, что усваивать теорию каждый ученик может в своем темпе; есть возможность многократно к ней вернуться;
- использовать на уроке деятельностный подход;
- работать дифференцировано с обучающимися.

Используется перевернутый класс там, где это действительно нужно, сочетая его с другими формами интерактивна и стандартными занятиями.

Модель 2. Ротация станций. Учащиеся распределяются между тремя группами по видам учебной деятельности. Каждая группа работает в своей части класса на своей станции:

- Станция работы с учителем,
- Станция онлайн-обучения,
- Станция проектной работы.

В течение урока группы перемещаются между разными станциями так, чтобы побывать на каждой станции. Состав групп от урока к уроку меняется в зависимости от педагогической задачи. Например, одна группа начинает работать под руководством учителя, другая занимается онлайн, третья разбивается на малые подгруппы (пары) и работает над небольшими проектами. Затем группы перемещаются на следующую станцию.

Количество станций может быть и две: станция работы с учителем и станция онлайн-работы. В этом случае рекомендуется проводить отдельно уроки проектной работы или уроки в интерактивной форме не реже, чем каждый 3-4-е уроки. Также можно создать четыре станции, опять же в зависимости от педагогической задачи.

Модель 3. Ротация лабораторий

Ее легче реализовать, используя стационарный компьютерный класс или класс планшетов. Эта модель прекрасно работает для учащихся любого возраста при наличии соответствующей возрасту онлайн-среды. Часть занятий у учащихся проходит в обычных классах, но на один урок дети переходят в компьютерный класс-лабораторию – где индивидуально работают в онлайн-среде, углубляя или закрепляя полученные на предыдущих уроках знания. Эта модель похожа на модель «перевернутого класса», только без реализации работы учащихся дома. Только при регулярной работе учащихся в онлайн, такая модель становится эффективной.

Модель 4. Гибкая

Для того, чтобы работать в этой модели, у учащихся должны быть развиты навыки самоорганизации. Поэтому гибкую модель обычно применяют у учащихся старших классов. Гибкая модель предполагает, что убирается множество ограничений, которые существуют в системе образования: границы урока, тем, пространство между классами, взамен предоставляется возможность каждому ученику двигаться в своем темпе.

В результате реализации смешанного обучения у учителя освобождается время для творчества, появляется возможность интенсификации своего труда, обучение индивидуализируется и в лучших моделях смешанного обучения оно становится персонализированным.



Особенности использования технологии

На основании анализа наиболее распространённых моделей смешанного обучения можно выделить некоторые **особенности использования данной технологии.**

1. Организационные особенности.

Главной организационной особенностью смешанного обучения является постепенный уход от фронтальных форм работы, хорошо освоенных и используемых учителями, а также ученического индивидуализма, как основной учебной стратегии. В традиционном классе все организационные формы зависят от местоположения учительского стола, доски и расстановки парт. Они приспособлены для лекций и других занятий, проводимых в жанре монолога. Временные рамки урока также ограничивают объём учебной задачи, которую можно поставить перед учениками. Как правило, *45 минут* едва хватает на воспроизведение знаний и отработку навыков. В этих условиях для продуктивной деятельности учеников времени не остаётся, не говоря уже об организации анализа и рефлексии.

Поэтому второй важной организационной особенностью является реструктурирование учебного пространства: выделение рабочих зон, а в некоторых случаях даже полный отказ от жёсткой классно-

урочной организации учебного времени и пространства. В итоге переход к смешанному обучению может привести к кардинальной трансформации общей организационной модели школы.

2. Технические особенности.

С технической точки обязательным условием реализации смешанного обучения является использование компьютеров. Это могут быть компьютерные или мобильные классы, компьютеры в школьной библиотеке, личные мобильные устройства учащихся. Следует обратить внимание, что смешанное обучение не требует обязательного наличия устройства у каждого ученика в один и тот же момент времени, хотя в смешанном обучении широко применяются модель «1:1» (один ученик – одно устройство), а также модель BYOD («принеси своё устройство»).

Использование современных веб-сервисов позволяет организовать распределённую работу в совместном документе или коллективной карте даже для удалённых участников.

3. Информационные особенности.

Информационные ресурсы (в том числе цифровые), используемые при реализации смешанного обучения должны иметь высокий уровень избыточности, которая позволит подобрать учебный контент в соответствии с особенностями каждого ученика. Кроме того, используемые задания должны обеспечивать разнообразные деятельностные формы работы с учебным содержанием (анализ предлагаемых данных, мини-исследования, проекты, игры, дебаты и дискуссии).

4. Методические особенности.

Изменение в методах обучения – один из главных признаков изменений при внедрении смешанного обучения.

В работу учителей включаются методические приёмы, направленные на использование технологий и расширение информационно-образовательной среды. Поддерживаются методы обучения, направленные на развитие навыков мышления высокого уровня, жизненных навыков, навыков для карьеры и работы, навыков

решения проблем. Распространяются и поддерживаются учебные методы с опорой на коллективное взаимодействие, сотрудничество, само- и взаимообучение. В смешанном обучении важна практика разработки и обмена цифровыми образовательными ресурсами.

Не вызывает сомнения, что применение технологии смешанного обучения предъявляет **высокие требования к педагогам**, а именно:

- высокая ИКТ-компетентность, владение разнообразным электронным инструментарием, в том числе сервисами коммуникации, совместной онлайн-работы, социальными инструментами, системами управления обучения и т.д.
- умение создавать собственное учебное содержание, т.к. существующие информационные ресурсы не всегда обладают тем уровнем избыточности учебной информации, который необходим для организации смешанного обучения;
- умение дифференцировать образовательный процесс с учётом особенностей каждого ученика.

Внедрение смешанного обучения требует от педагога гораздо больших затрат сил и времени, чем привычная, веками отработанная фронтальная форма работы. Оно также однозначно затрудняется отсутствием психологической готовности учителя изменить свою роль в процессе обучения, превратившись из ментора, в помощника. Внедрение смешанного обучения как инновации приводит к ряду изменений в самоопределении и способах деятельности ученика и учителя. Ученик обретает пространство свободы и ответственности, в котором он учится делать осознанный выбор и отвечать за его последствия. Учитель начинает функционировать в новых для себя ролях, в частности, уходит от роли транслятора к роли тьютора, и ключевым инструментом педагога становится учебная среда, в которой стираются границы между средой классной комнаты и онлайн-средой.



Преимущества технологии

В технологии смешанного обучения можно с уверенностью выделить **следующие преимущества**, связанные с особенностями использования цифровых образовательных ресурсов:

- неограниченный доступ к учебной и иным видам информации, размещённой на электронных носителях и в онлайн-пространстве (в том числе в форме онлайн-курсов); при смешанном обучении учитель перестаёт быть единственным источником информации, а избыточность информации, получаемой учеником, позволяет формировать у него разнообразные навыки работы с ней;
- возможность «тонкой настройки» содержания, способов и методов обучения, позволяющая удовлетворить запросы на обучение практически каждого ученика;
- прозрачность и понятность системы оценивания, особенно в той её части, где выставление отметки происходит на основе электронных заданий с автоматической проверкой, а субъективное мнение учителя не влияет на отметку.

Вопросы и задания для самостоятельной работы

1. Приведите примеры известных Вам педагогических технологий. Классифицируйте их.
2. Любой ли набор педагогических рекомендаций по организации и осуществлению учебно-воспитательного процесса можно назвать педагогической технологией? Почему?
3. Какие возможности для педагогического творчества учителя даёт педагогическая технология?
4. В чем, по Вашему мнению, может проявляться свойство гибкости педагогической технологии?
5. Сформулируйте определения понятий "метод", "метод обучения", "прием", "прием обучения"; опишите различных подходы к классификации методов обучения; проанализируйте эффективность различных методов обучения в реализации функций обучения, воспитания, развития, мотивации и

контроля.

6. Сформулируйте определение понятия "средства обучения"; опишите функции средств обучения в образовательном процессе; дайте характеристику различных подходов к классификации средств обучения.
7. Сформулируйте определения понятий "контроль", "оценивание", "оценка"; опишите функции оценки в обучении, а также педагогические требования, предъявляемые к оцениванию; перечислите основные подходы к оцениванию результатов обучения.
8. Сформулируйте определения понятий "тест", "тестовое задание"; опишите различные подходы к классификации тестов и тестовых заданий; проанализируйте достоинства и недостатки тестовой формы оценивания результатов обучения.
9. Сформулируйте определения понятия "портфолио", дайте характеристику различных типов портфолио в контексте целей их создания; опишите основные этапы процессов проектирования контроля и оценки результатов обучения на основе метода портфолио преподавателем, а также создания портфолио обучающимся.
10. Проанализируйте, чем отличаются понятия «технология» и «модель обучения».
11. Почему в современной педагогике инновационные модели не вытеснили традиционную модель обучения? Обоснуйте свой ответ.
12. Сформулируйте понятие технологи критического мышления.
13. Какие фазы проведения урока предусматривает методика развития критического мышления?
14. Сформулируйте понятие «смешанная технология», где и когда она применяется.

Рекомендуемая литература

- Богданова О. Ю., Леонов С. А., Чертов В. Ф. Теория и методика обучения литературе. М.: Академия, 2008.
- Воронкова О.Б. Информационные технологии в образовании: интерактивные методы - Ростов н/Д, 2010.
- Зайдман И.Н. Инновационные технологии и модели обучения: учебное пособие. Новосибирск, 2009.
- Кудашева З.К., Магдиева С.С. Методика обучения литературе.Т.,2008, (глава «Современные технологии обучения литературе»)
- Кудряшов Н. И. Взаимосвязь методов обучения на уроках литературы: Пособие для учителя. М.: Просвещение, 1981.
- Кларин М. В. «Инновационные методы обучения в зарубежных педагогических поисках». М., 1994.
- Кларин М. В. Технология обучения: идеал и реальность. – Рига: Эксперимент, 1999.
- Колеченко А. К. Энциклопедия педагогических технологий. М.,1999.
- Магдиева С. С. Современные технологии преподавания литературы. Т., Фан ва технология, 2012.
- Селевко Г. К. Традиционная педагогическая технология и ее гуманистическая модернизация. М., 2005.
- Сергеев, И. С. Как организовать проектную деятельность учащихся.М., 2008
- Фарберман Б.Л.,Мусина Р.Г., Джумабаева Ф.А. Современные методы преподавания в вузах. Т.2001.
- Хуторской А. В. «Методические основы образования в 12-летней школе М, 2007.

ГЛАВА III. УРОК ЛИТЕРАТУРЫ

§ 15. Урок литературы в современной средней школе

Урок как основная форма организации учебного процесса



В школе в качестве основной формы организации обучения применяется **классно-урочная система**.

Школьный класс (англ. school class) – способ организации функционирования школы как образовательного учреждения, заключающийся в объединении обучающихся в группы постоянного или сменного состава в соответствии с различными критериями (возраст, уровень обученности, уровень обучаемости и др.), которые встречаются на регулярной основе для совместного изучения какого-либо предмета. Обучение в школьном классе предполагает четкое разграничение ролей обучающегося и одного или более профессионалов (учителей, преподавателей, инструкторов), предоставляющих образовательные услуги.

Урок (англ. lesson, class) – период времени, в течение которого класс обучающихся изучает под руководством преподавателя образовательный предмет. **Урок** - это основная форма организации учебно-воспитательной работы в школе с группой учащихся одного возраста, постоянного состава, занятие по твердому расписанию и с единой для всех программой обучения. В этой форме представлены все компоненты учебно-воспитательного процесса: цель, содержание, средства, методы, деятельность по организации и управлению и все его дидактические элементы. Теоретические проблемы урока как законченного целого, как части общего курса представлены в трудах М. И. Махмутова, М. Н. Скаткина, М. А. Данилова, Ю. К. Бабанского, И. Т. Огородникова, И. Н. Казанцева, М. М. Левиной, Г. Д. Кирилловой и других. В педагогическом дискурсе урок – это «педагогическое произведение, и поэтому он должен отличаться целостностью, внутренней взаимосвязанностью частей, единой логикой

развертывания деятельности учителя и учащихся. Это и обеспечивает управление познавательной деятельностью учащихся» Как отмечают ученые, «особенности урока как организационной формы обучения обусловлены целью и местом каждого отдельно взятого урока в целостной системе учебного процесса» (Кудашева З. К., Магдиева С. С. *Методика преподавания литературы. Т., 2006. с. 76.*)

С переходом на новые образовательные стандарты нового поколения изменяются и требования к уроку. Его структура и содержание направлены на «достижение планируемых результатов освоения учебных и междисциплинарных программ». Например, на уроках изучения произведений устного народного творчества школьник должен научиться «выделять нравственную проблематику фольклорных текстов как основу для развития представлений о нравственном идеале своего и русского народов, формирования представлений о русском национальном характере; видеть черты русского национального характера в героях русских сказок и былин, видеть черты национального характера своего народа в героях народных сказок и былин».

Но в любом случае рождение урока начинается с осознания его цели и определения способов достижения этой цели.

Цель урока должна отличаться *предметной* конкретностью и предполагать решение дидактических задач: «актуализация прежних знаний, непосредственно связанных с темой урока, формирование новых понятий и способов действия, формирование умений и навыков, умственных и практических действий» в формирование ключевых компетентностей.

Современные требования к уроку: обучение в рамках четко зафиксированного времени (45 мин), обучение в рамках твердого расписания, разнообразие методов и приемов, объединенных дидактической целью. Рождение любого урока начинается с осознания и правильного, четкого определения его конечной цели - чего учитель хочет добиться; затем установления средства - что поможет учителю в достижении цели, а уж затем определения

способа - как учитель будет действовать, чтобы цель была достигнута.

Проблемы урока: его содержания, структуры, типологии, эффективности, взаимосвязи методов обучения на уроке, роли учителя, совершенствования учебной деятельности школьника - разработаны в трудах многих дидактов.

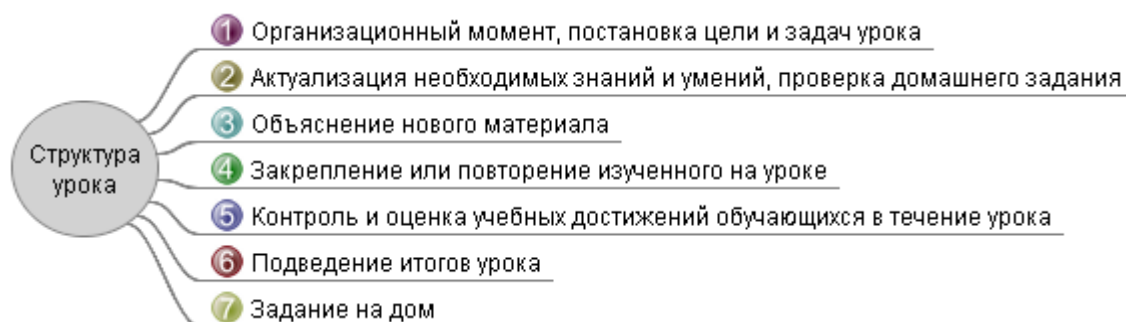


Рис.1. Структура урока

В методике преподавания литературы исследованы классификация, содержание, структура урока, его нравственное и эстетическое воздействие на учащихся, роль в нем проблемной ситуации, место урока в системе развивающего обучения, специфика урока литературы, его творческий, эмоциональный характер, возможности интеграции предметов, формы урока: *урок-лекция, урок-беседа, урок-семинар, урок-диспут, урок-практикум и т.д.*



Этапы урока литературы

Современный урок литературы нового поколения должен включать **шесть основных этапов**:

- мобилизация (предполагает включение учащихся в активную интеллектуальную деятельность);
- целеполагание (учащиеся самостоятельно формулируют цели урока по схеме «вспомнить → узнать → научиться»);
- осознание недостаточности имеющихся знаний (учитель способствует возникновению на уроке проблемной ситуации, в ходе анализа которой учащиеся понимают, что имеющихся знаний для ее решения недостаточно);
- коммуникация (поиск новых знаний в паре, в группе);
- взаимопроверка, взаимоконтроль;

- рефлексия (осознание учеником и воспроизведение в речи того, что нового он узнал и чему научился на уроке).

Требования, предъявляемые к современному уроку литературы в условиях введения новых стандартов и методик:

- хорошо организованный урок, в хорошо оборудованном кабинете должен иметь хорошее начало и хорошее окончание;
- учитель должен спланировать свою деятельность и деятельность учащихся, четко сформулировать тему, цель, задачи урока;
- урок должен быть проблемным и развивающим: учитель сам нацеливается на сотрудничество с учениками и умеет направлять учеников на сотрудничество с учителем и одноклассниками;
- учитель организует проблемные и поисковые ситуации, активизирует деятельность учащихся;
- вывод делают сами учащиеся;
- минимум репродукции и максимум творчества и сотворчества;
- в центре внимания урока — дети;
- учет уровня и возможностей учащихся, в котором учтены такие аспекты, как профиль класса, стремление учащихся, настроение детей;
- умение демонстрировать методическое искусство учителя;
- планирование обратной связи;
- урок должен быть добрым.

Основные критерии современного урока литературы:

1. Изменение парадигмы образования: **от знаниевой к деятельностиной.**
2. Изменение содержания образования и форм, приемов и методов, технологий.
3. Изменение педагогической позиции «ученик – учитель».
4. Формирование внутренних мотивов деятельности ученика.
5. Личностное целеполагание и личностное содержание материала.

Алгоритм деятельности учителя при проектировании урока литературы:

- Определить место данного урока в системе уроков.
- Определить основные понятия, термины, виды деятельности, виды и формы контроля.
- Сформулировать цели ученика и цели учителя.
- Сформулировать концепцию урока.
- Продумать логику урока в соответствии с его типом или технологией.
- Отобрать необходимый инструментарий (методы, приёмы, учебные задачи, обеспечивающие предметные и метапредметные результаты обучения).

Требования к учителю:

- Чётко и точно формулирует задания.
- Не даёт новые знания ученикам в готовом виде.
- Не повторяет задание 2 раза.
- Не комментирует ответы учеников и не исправляет их, предлагая это сделать самим ученикам.
- Не повторяет то, что уже сказали ученики.
- Предугадывает затруднения учеников и меняет по ходу урока задание, если дети не смогли его выполнить с первого раза.
- Подбирает комплексные задания

Требования к составлению конспекта к уроку по литературе



При подготовке к уроку необходимо составить конспект, в котором отразится план предлагаемой работы. Урок, как вид совместной деятельности учащегося и учителя, не может быть проведен спонтанно, и учитель не вправе рассчитывать на эксперимент. Все, что делается на уроке, подчинено целям и задачам, обусловленным дисциплиной – литература, а также задачам, дающим практические навыки обучения предмету. Все вместе составляет одну общую цель урока литературы.

Тема урока выбирается из предлагаемого Программой по изучению литературы перечня тем, необходимых для изучения данной возрастной группой, но может быть расширена или углублена за счет личностных возможностей учителя-словесника, который в свою очередь четко представляет себе возрастные особенности восприятия детьми данного произведения, их способность к аналитическому мышлению, учитывает умения и навыки разговорной речи учащихся, а также уровень восприятия текста, который не может и не должен превышать уровень их интеллектуального развития.

После того, как определена тема урока, следует выбрать методы и приемы работы, сообразуясь с **целями урока**. На уроке литературы три цели, внутренне согласующиеся между собой:

1. **Учебная (обучающая)** (начинается формулировка цели со слова учить, например, учить олицетворению как элементу поэтической речи). Литература – предмет учебный, как и прочие дисциплины в школе. Учебная цель ориентирована, прежде всего, на развитие качеств квалифицированного читателя, который должен быть знаком с теоретической базой знаний по литературе и применять их в практике чтения, разбираясь в литературном процессе. Учебная цель ориентирована также на воспитание вкусовых пристрастий в чтении.

2. **Развивающая.** Эта цель осуществляет педагогическую связь между учителем – книгой и учеником, ориентируя весь процесс работы на выработку навыков и умений у ученика. Для учащихся 5-6 классов это могут быть навыки выразительного чтения, пересказа и т.д. Для старших школьников – навыки логики и анализа художественного произведения. Главное в этой цели – непрекращающийся процесс углубления и корректировки возможностей развивающейся личности, на которую обращает внимание учитель, планируя работу в школе. Развивающая цель включает 2-3 элемента, направленных на выработку умений и навыков (развивать логику мышления, устную речь, навыки выразительного чтения).

3. Воспитательная (начинается формулировка цели со слова воспитывать, например, любовь к природе). Воспитывающая цель – главная на уроке литературы, т.к. формирует мировоззрение школьника. Учитель в выборе формулировки этой цели должен закладывать основы будущей личности, т.е. того необходимого минимума, без которого жизнь человека потеряет свой нравственный потенциал. Воспитывающая цель обязательно смыкается с темой и идеями разговора на уроке.

Все три цели составляют одну общую цель, реализуемую в процессе работы на уроке. Учитель, планируя свою работу, подбирая материалы по предлагаемой теме, должен опираться на поставленные цели и решать их всем ходом урока. Таким образом, *конспект урока* представляет собой работу с *кольцевой композицией*, так как общий вывод по уроку должен быть ответом на поставленный (или предполагаемый) ответ по теме урока.

В теории и практике обучения структура урока и формы его организации оказывают большое влияние на эффективность работы как учителя, так и ученика. В этой традиционной структуре урока некоторые дидакты, выделяют ряд существенных *недостатков*. (Махмутов М.И. *Вопросы проблемного обучения*. Казань, 1971, - 63 с.)

Отмечается, в частности, что:

1) ни один из названных элементов структуры, обеспечивая усвоение знаний, не гарантирует развитие учащихся, поскольку элементы традиционной структуры урока не ориентированы на организацию самостоятельной познавательной деятельности учащихся, на реализацию идеи и принципов развивающего обучения;

2) в основу структуры положена цель передачи учащимся знаний в готовом виде, она определена эмпирическим путем лишь по внешним признакам, без учета закономерностей познавательной (мыслительной) деятельности учащихся, которая не отражается даже в названиях структурных элементов;

3) в системе целей преобладает установка на обучающую деятельность (объяснить, обобщить, повторить и т. д.). Цели не включают деятельности учащихся (она только подразумевается). По

этой причине традиционная структура урока не обуславливает управление процессом учебно- познавательной деятельности учащихся, кроме того, она не ориентирует учителя на применение разнообразных форм и методов обучения;

4) предопределяя логику не только построения, но и анализа урока, традиционная структура как бы уводит анализирующего от деятельности учащихся, оценивается в основном результат обучения, тогда как его процесс остается вне поля зрения.

Опыт показывает, что на традиционном уроке учение обычно не обеспечивает включения учащихся в процесс формирования обобщенных знаний и способов деятельности или обеспечивает его лишь на отдельных этапах работы, в результате чего не осуществляется связь между этапами усвоения учебного материала на уроке.



Урок литературы в системе развивающего обучения

В методике преподавания литературы проблема урока ставится в целом ряде работ, пособий, сборников. Н. И. Кудряшев останавливается на специфических для урока литературы проблемах: *роль его в воспитании ученика, учет своеобразия литературы как искусства слова.*

Подчеркивая творческий характер урока литературы, Н. А. Станчек ищет в нем то, что определено логикой познания литературы, особенностями психологии ученика. Методист-словесник прямо говорит, что в современном уроке недостаточно ориентироваться на традиционные структурные элементы (опрос, объяснение нового, закрепление, задание на дом), и выдвигает вслед за рядом других исследователей учебную ситуацию как новую структурную единицу урока. Н. А. Станчек считает учебную ситуацию клеточкой урока, в которой воплощается в единстве цели, содержание, характер современной деятельности учителя и ученика.

Как отмечает профессор П. И. Пидкасистый, «хороший урок – это тот урок, где царит деловая творческая обстановка, где желания школьников размышлять – бьют ключом, где они охотно вступают в

диалог с учителем, друг с другом, авторами тех или иных теоретических концепций и пожеланий, не боясь попасть впросак» (Богданова О. Ю. *Теория и методика обучения литературе*. М., 2007, с. 72.).

Развивающее обучение предполагает не только развитие способностей, а развитие личности каждого ученика в целом.

Рассмотрим вариант **структуры урока**:

I. Организация внимания.

1. Приветствие. Пауза.
2. Представление.
3. Настрой на урок.

II. Ориентировочный этап.

Предъявление темы урока, создание проблемной ситуации, для накопления рефлексивного материала, определения ядра новизны (проблемы должны быть личностно значимой, жизненно важной).

III. Информационно-поисковый этап. Предполагает: поиск решения проблемы. Источниками могут быть: слово учителя, книга (или учебник), собственный опыт учащихся.

Формы работы различные: беседа, комментированное чтение, творческие задания, пересказ, инсценирование и др.

Методы используются, как правило, поисковые, частично-поисковые, исследовательские.

IV. Осмысление материала, систематизация его, обобщение. Вопросы обобщающего характера (1-3).

V. Рефлексивно-оценочный этап. Предполагается самооценка учащихся в устной или письменной (чаще!) форме.



Структура комбинированного урока литературы.

I. Организация внимания.

1. Приветствие. Пауза.
2. Представление.
3. Настрой на урок.

II. Актуализация ранее изученного и проверка домашнего задания:

1. Индивидуальный опрос (чтение, пересказ, чтение наизусть, инсценированные, проверка творческой работы и др.).
2. Фронтальный опрос (беседа, викторина и др.).
3. Взаимопроверка.
4. Микро итог.

III. Изучение нового материала.

1. Сообщение темы и цели урока.
2. Подготовка к восприятию нового (вступительная беседа, рассказ, экскурсия, просмотр телефильма, диафильма и др.) с использованием наглядного материала.
3. Первичное чтение (учителем, подготовленными учениками, прослушивание грамзаписи, попеременное чтение, чтение про себя).
4. Проверка первичного чтения (обмен впечатлениями – 1-2 вопроса общего характера).

IV. Анализ произведения.

1. Прочитывание или выборочное чтение, сопровождаемое анализом содержания языка, композиции, образов, проблем-вопросов репродуктивного, причинно-следственного, проблемного и творческого характера.
2. Работа в связи с чтением (деление произведения на части, составление плана, пересказ подробный, сжатый, творческий, словесное рисование и др.).
3. Обобщающая беседа (вопросы обобщающего характера).
4. Выразительное чтение (с использованием элементов партитуры текста).

V. Итог урока (выставление и мотивирование отметок).

VI. Домашнее задание.

Примечание:

1. Словарная работа может быть включена во все виды работ на уроке.
2. Работа над выразительным чтением ведется на протяжении всего урока.
3. Урок может иметь поэтапную структуру.

§ 16. Типология и классификация уроков литературы



Выбор типа и вида урока зависит от дидактических целей, которые ставит педагог, от возрастных особенностей детей, от степени подготовленности учеников и от оснащённости школы. При этом один и тот же тип урока может иметь несколько видов (структур) уроков.

Поэтому, помимо классификации уроков по основным дидактическим целям или по звеньям учебного процесса, условно их можно отнести к двум основным типам:

- *классические типы уроков литературы*, основой организации которых является реализация целей обучения, направленных на овладение знаниями, умениями и навыками;
- *нетрадиционные типы уроков литературы*, в организации которых на первый план выдвигается реализация развивающей и воспитательной целей. Данные типы уроков направлены, в первую очередь, на формирование и развитие личностных качеств учащихся.

Тип урока – структурированная форма обучения, обусловленная содержанием, формами, методами обучения и дидактической целью их реализации.

В теории и практике обучения ведущее значение отводится следующим типологиям уроков:

- по основной дидактической цели;
- по основному способу их проведения;
- по основным этапам учебного процесса.

Так, по основной дидактической цели (И.Т. Огородников) выделяют такие типы уроков:

- 1) урок ознакомления с новым материалом;
- 2) урок закрепления изученного;
- 3) урок применения знаний и умений;
- 4) урок обобщения и систематизации знаний;
- 5) урок проверки и коррекции знаний и умений;

6) комбинированный урок.

Типологией по основному способу проведения их (И.Л. Казанцев)

подразделяет на уроки:

- 1) в форме беседы;
- 2) лекции;
- 3) экскурсии;
- 4) киноуроки;
- 5) самостоятельная работа учащихся;
- 6) лабораторные и практические работы;
- 7) сочетание различных форм занятий.

Если же за основу **типологии берутся основные этапы учебного процесса (С. В. Иванов)**, то выделяют уроки:

- 1) вводящие;
- 2) первичного ознакомления с материалом;
- 3) образования понятий, установления законов и правил;
- 4) применения полученных правил на практике;
- 5) повторения и обобщения;
- 6) контрольные;
- 7) смешанные или комбинированные.

Классификация В.В. Голубкова (место урока в системе уроков, способ организации урока)

- 1) вступительное занятие;
- 2) урок чтения художественного текста;
- 3) ориентировочная беседа;
- 4) урок анализа произведения;
- 5) урок изучения внелитературных материалов (учебники, статьи, критика);
- 6) итоговый урок.

Классификация Е.В. Перевозной (цели, характер деятельности учащихся и учителя)

- 1) уроки чтения литературного произведения (уроки восприятия);
- 2) уроки анализа, осмысления произведения (аналитическое чтение, углубленный анализ);

3) уроки обобщения, изученного (заключительное слово учителя, итоговые высказывания учащихся, ответы на вопросы устно или письменно);

4) уроки внеклассного (дополнительного) чтения.

Классификация Б. И. Степанишина (специфика предмета, цели, методы, содержание)

1) урок восприятия художественного произведения;

2) урок углубленного обработки текста;

3) урок обобщающей работы;

4) урок изучения личности писателя;

5) комбинированный урок.

Классификация уроков в зависимости от рода и жанра изучаемого произведения

1) уроки изучения лирического произведения;

2) уроки изучения эпического произведения (сказка, басня, былина, рассказ, очерк, повесть, роман, роман–эпопея);

3) уроки изучения лироэпического произведения (баллада, поэма, роман в стихах);

4) уроки изучения драматургического произведения (комедия, трагедия, драма, пьеса–сказка).

Классификация уроков внеклассного чтения Н.К. Силкина (цели и методы)

1. Урок вводного или информативного типа:

1) урок-обзор;

2) беседа;

3) урок рекомендации книг, новинок;

4) лекция,

5) библиотечный урок;

2. Урок обучающе -подготовительного типа:

1) консультация;

2) беседа;

3) урок комментированного чтения;

4) литературная композиция;

5) лекция;

3. *Уроки углубленно-аналитического изучения:*

1) беседа;

2) диспут;

3) конференция;

4) практикум;

4. *Обобщающие уроки:*

1) семинар;

2) обзор;

3) диспут;

4) лекция;

5) беседа;

6) конференция.

Для более полного охвата разнообразных по своему назначению уроков, которые конструируются в практике обучения, их разделяют не только по типам, но и по видам. Деление уроков на виды наиболее целесообразно осуществлять по характеру деятельности учителя и учащихся. При этом подразделение на виды происходит для каждого типа урока в рамках используемой типологии. Так, например, **КОНТРОЛЬНЫЕ УРОКИ**, являющиеся одним из элементов типологии по основным этапам учебного процесса, они подразделяются на следующие виды: уроки устного опроса; письменного опроса; зачеты; лабораторные и практические работы; самостоятельные и контрольные работы. Подразделение уроков на типы и виды, тем не менее, не делает полными имеющиеся типологии.



Классификация Н.И. Кудряшева

(специфика предмета, цели, методы, содержание, характер деятельности учащихся и учителя).

Наиболее удачной представляется типология уроков, данная Н.И. Кудряшевым, поскольку при классификации уроков ученый

исходил не только из целей занятий, методов обучения, но учитывая роль урока литературы в развитии речи учащихся, связь их с теорией и историей литературы.

Согласно точке зрения Н. И. Кудряшева уроки литературы делятся на типы: 1) *уроки изучения художественных произведений*; 2) *уроки изучения основ теории и истории литературы*; 3) *уроки развития речи*.

Рассмотрим уроки изучения художественных произведений

Уроки этого типа основной своей целью имеют развитие художественного восприятия эстетических и нравственных чувств, образного мышления школьников, обогащения их сознания художественными образами, нравственное, эстетическое, общественно-политическое воспитание, развитие непосредственного интереса к художественной литературе, потребности в постоянном общении с художественной книгой, с искусством, развитие умений самостоятельно разбираться в книгах, высказывать своё отношение к ним, самостоятельно находить интересные книги. В соответствии с этими целями и содержанием этих уроков основной ведущий метод обучения - творческое чтение, а также различные сочетания этого метода с репродуктивным, эвристическим и исследовательским.

Уроки первого типа при всем их разнообразии бывают в основном трёх видов:

а. Уроки художественного восприятия произведения.

"Нравственные проблемы в произведениях В. Распутина (стилистический комментарий к эпизодам повести "Прощание с Матёрой": "Сцена на кладбище", "Прощание Дарьи с избой", "Последний сенокос на Матёре")".

б. Уроки углубленной работы над текстом произведением.

"Обломов - коренной народный наш тип". Диалектика характера Обломова. Смысл его жизни и смерти".

в. Уроки, обобщающие работу над произведением.

"Общая характеристика русской и мировой литературы XIX века. Русская критика, публицистика, мемуарная литература".

§ 17. Нестандартные формы уроков литературы



Функции и задачи нестандартных уроков

Нестандартный или нетрадиционный урок - это урок, которому присуща большая вариативность структуры, он основан на творчестве, импровизации, на взаимодействии ученика и учителя, при их увлеченности совместной творческой деятельностью.

Для целенаправленного и систематического развития интеллекта и творческого мышления учащихся при организации нетрадиционной формы урока применяются современные педагогические технологии, такие как: развивающего обучения, игровые, проблемного, дифференцированного, информационного и проектного. А осуществить их можно через нетрадиционные уроки.

Что же дают нетрадиционные формы урока? Нетрадиционные формы урока формируют новые знания, закрепляют умения, осуществляют контроль навыков. Так, на интегрированных уроках, как на разновидности нетрадиционной формы урока, происходит систематизация знаний, их обобщение и повторение. На нетрадиционных уроках с применением игровых технологий происходит дедуктивный и индуктивный процесс формирования знаний.

Нетрадиционные формы урока - это, с одной стороны, возможность лучше узнать и понять учеников, оценить их индивидуальные особенности и выявить познавательный интерес. С другой стороны, нетрадиционная форма урока - это возможность для самореализации, творческого подхода к работе, осуществления собственных идей.

Нетрадиционная форма урока - это интерактивные формы урока, характеризующиеся субъект - субъектной позицией в системе учитель-ученик, многообразием видов деятельности субъектов, базирующихся на активных методах обучения.

В отдельную категорию принято выделять **нестандартные уроки**. Это уроки, построенные по непривычной структуре, в необычной форме, с использованием нестандартных методов и

приемов. К видам нестандартных уроков относят уроки-«погружения», уроки в форме КВН, театрализованные уроки, консультации, аукционы, уроки творчества, уроки-формулы, уроки-фантазии, бинарные (интегрированные), компьютерные и другие. Рассмотрим некоторые из них:



Урок-семинар

Семинары характеризуются прежде всего двумя взаимосвязанными признаками: самостоятельным изучением учащимися программного материала и обсуждением на уроке результатов их познавательной деятельности. На них ребята учатся выступать с самостоятельными сообщениями, дискутировать, отстаивать свои суждения. Семинары способствуют развитию познавательных и исследовательских умений учащихся, повышению культуры общения.

Цель проведения семинара – углубленное исследование и обсуждение проблемы.

Урок-семинар требует от учителя серьезной предварительной работы: составить сценарий, продумать форму участия каждого ученика.

Методика проведения семинара:

- учитель заблаговременно объявляет школьникам тему семинара и делит их на микрогруппы: докладчики, оппоненты и арбитры;
- формулирует основные и дополнительные вопросы по теме, распределяет задания между учащимися с учетом их индивидуальных возможностей, подбирает литературу, проводит групповые и индивидуальные консультации, проверяет конспекты;
- выступающие знакомят своих оппонентов с тезисами выступлений за несколько дней до начала семинара;
- семинарское занятие начинается вступительным словом учителя, в котором он напоминает задачу семинара, порядок его проведения;
- далее обсуждаются вопросы семинара: докладчики выступают с сообщениями, читают первоисточники с

соответствующими комментариями, обозначают суть проблемы, а оппоненты приводят необходимые аргументы из художественного произведения или научно-критической статьи;

- арбитры оценивают выступления представителей двух групп, анализируют содержание, форму выступлений учащихся, указывают на недостатки и пути их преодоления;
- слово учителя завершает урок.

Семинарское занятие целесообразно проводить при обобщении материала.



Квест-уроки

Урок-квест предполагает активную творческую деятельность участников образовательного процесса. Учитель активизирует деятельность эмоций, воображения, мысли и чувства учеников. Эта форма урока проявляет и конкретизирует читательские представления, вводит учеников в поле авторских идей. Такие уроки бывают разные по форме и содержанию.

По содержанию квест-уроки делятся на тематические, охватывающие одну или несколько тем, и комплексные, базирующиеся на содержании взаимосвязанных тем двух или нескольких учебных предметов, а по форме могут быть игрой с использованием информационных технологий.

В современном образовательном процессе используются квест-технологии как способ активизации деятельности учащихся. **Квест, quest (англ)** – поиск чего-либо (напр., поиск приключений). Понятие «квест» применяется в мифологии и литературе в значении одного из способов построения сюжета – путешествие персонажей к определенной цели через преодоление трудностей.

Квест – это экскурсия без традиционных гидов, комбинация экскурсии и квеста, цель которой – дать возможность учащимся в игровой форме «добыть» информацию самостоятельно, систематизировать ее и представить в обобщенном виде. Квест – это командная игра на скорость мышления и движения, во время которой команды решают логические задачи, выполняют поиск на местности,

строят оптимальные маршруты перемещения, ищут оригинальные решения и подсказки. После завершения очередного задания команды переходят к выполнению следующего. Побеждает команда, выполнившая все задания быстрее остальных.

Такая технология может использоваться также в режиме онлайн. При разработке квеста могут быть привлечены учителя информатики и учащиеся, которые хорошо владеют интернет-технологиями, квест-интегрированная технология.

Методические рекомендации

Разработка квеста имеет определенную структуру:

1. Введение (объявление темы, деление на группы по 5-6 человек).
2. Постановка проблемы, загадывание загадки.
3. Инструкции по выполнению заданий в поисках отгадки: маршрутные листы, план, карты и д. п.
4. Прохождение маршрута, выполнение командами заданий и получение подсказок («ключей», шифра и д. п.)
5. Отгадывание командами ключевого слова, фразы.
6. Заключение, суммирующее основную информацию, добытую в ходе экскурсии, заключающее выводы и результаты.



Урок-дискуссия

Основу уроков-дискуссий составляют рассмотрение и исследование спорных вопросов, проблем, различных подходов при аргументации суждений.

Различают дискуссии-диалоги, когда урок komponуется вокруг диалога двух ее главных участников, групповые дискуссии, когда спорные вопросы решают в процессе групповой работы, а также массовые дискуссии, когда в полемике принимают участие все учащиеся класса.

Методика проведения дискуссии:

- При подготовке урока-дискуссии учитель должен точно сформулировать задание, раскрывающее сущность проблемы и возможные пути ее решения. В случае необходимости участникам

предстоящей дискуссии надо ознакомиться с дополнительной литературой, заранее отобранной и предложенной для чтения.

- В начале урока обосновывается выбор темы или вопроса, уточняются условия дискуссии, выделяются узловые моменты обсуждаемой проблемы.

Главный момент дискуссии – непосредственный спор ее участников:

- неприемлем авторитарный стиль ведения занятия;
- ведущий дискуссии (чаще всего учитель) может использовать различные приемы активизации учащихся, например, реплики «хорошая мысль», «интересный подход, но ...», «давайте подумаем вместе», «какой неожиданный, оригинальный ответ», либо делая акцент на разъяснение смысла противоположных точек зрения и т.д.;
- необходимо размышлять вместе с учениками, помогая при этом им формулировать свои мысли и ощущать себя участником диалога.

- В ходе дискуссии не надо добиваться единообразия оценок. Однако по принципиальным вопросам следует вносить ясность.

- Особняком стоит вопрос о культуре дискуссии. Оскорбления, упреки, недоброжелательность в отношении к своим товарищам не должны присутствовать в споре.

Правила поведения участников дискуссии:

- вступая в дискуссию, необходимо представлять предмет спора;
- в споре не допускать тона превосходства;
- грамотно и точно задавать вопросы;
- формулировать главные выводы.



Урок-концерт

Концерт – публичное выступление, исполнение различных музыкальных произведений, драматических, эстрадных номеров.

Методика проведения урока:

- сформулировать тему урока, обозначить цель и задачи;
- отобрать стихотворения, определить круг материала, который будет использоваться на уроке: высказывания

современников, выдержки из воспоминаний, дневников, писем, — и продумать порядок его следования;

- заблаговременно распределить между учениками задания, предложить ознакомиться с литературой по теме урока;
- продумать все этапы урока;
- подобрать музыкальное сопровождение.



Урок-путешествие

Это может быть виртуальная экскурсия по страницам жизни и творчества писателя;

- виртуальная экскурсия по страницам эпохи, в контексте которой создано художественное произведение или яркое изображение которой содержится в произведении;
- путешествие в творческую лабораторию писателя, предполагающее работу с теоретико-литературными понятиями;
- путешествие по мировой литературе и культуре, предполагающее различные виды сопоставления: произведений русской и зарубежной литературы различных периодов развития, художественного произведения и мифов, сказок народов мира, художественного произведения и его интерпретаций в других видах искусства (театр, кино, изобразительное искусство, музыка).

Методика проведения урока:

- продумать сценарий урока;
- определить ведущего;
- целесообразно использовать данную форму при изучении обзорной темы, на уроках внеклассного чтения.



Интегрированный урок — основным механизмом организации данного типа урока является осуществление интеграции нескольких учебных предметов, выявление междисциплинарных связей, которое реализуется посредством

объединения в содержании урока материала нескольких учебных предметов или проведения урока двумя учителями: например, учитель-словесник и учитель истории, МХК, изобразительного искусства, технологии, географии.

§ 18. Организация самостоятельной деятельности учащихся

Самостоятельная деятельность учащихся является одной из форм организации процесса литературного образования, осуществляемой как в рамках системы уроков по литературе, так и во внеучебное время. Необходимость организации планомерной самостоятельной деятельности связана с целями современного образования:

- формирование личности, обладающей умениями и навыками самоорганизации деятельности в процессе школьного, вузовского и послевузовского этапов деятельности;
- формирование умений и навыков, помогающих ориентироваться в информационном пространстве, стремительно развивающемся в современном обществе;
- формирование качеств, необходимых для становления конкурентоспособной личности, которая сможет продолжить обучение в условиях двухуровневого образования в вузе с последующей востребованностью в обществе.



Самостоятельная деятельность учащихся связана с целями организации урока литературы:

1) образовательная цель:

- формирование знаний, умений и навыков;
- закрепление полученных на уроке знаний;
- углубление полученных на уроке знаний;
- диагностика и контроль степени освоения изученного на уроке материала;

2) развивающая цель:

- формирование и развитие умений и навыков работы с текстом;
- формирование и развитие умений и навыков поиска информации, необходимой для приобретения новых знаний;
- формирование и развитие продуктивного мышления;
- формирование и развитие исследовательских навыков;
- формирование и развитие способности применения логических операций в различных сферах учебной деятельности;
- формирование и развитие способности обозначать и аргументировать собственную точку зрения на предмет исследования;

3) воспитательная цель:

- формирование и развитие личностных качеств;
- формирование читательской культуры и потребности в чтении;
- формирование вдумчивого читателя, читателя-исследователя;
- формирование интереса к предмету, необходимого для успешного и глубокого его изучения;
- формирование и развитие художественного вкуса;
- формирование и развитие эстетического восприятия действительности;
- формирование сознательного отношения к предмету изучения;
- формирование целеустремленности к приобретению новых знаний, умений и навыков;
- воспитание трудолюбия.

Необходимость организации самостоятельной деятельности учащихся по литературе связана также с некоторыми негативными явлениями, имеющими место в развитии современной школы:

- сравнительно небольшое количество часов, отведенное на

изучение литературы в школе;

- падение читательской культуры и интереса к книге в целом, отмечающееся в современной ученической среде.

Для плодотворной организации планомерной самостоятельной деятельности учащихся по литературе необходимо осуществление:

- преемственности различных видов самостоятельной деятельности учащихся в средних и старших классах;
- связи самостоятельной деятельности учащихся с другими формами организации процесса литературного образования (урок, внеклассная работа);
- организации самостоятельной деятельности на всех этапах изучения художественного произведения на уроках литературы;
- индивидуального подхода, учитывающего:
 - личностные качества учащегося;
 - разную степень литературного развития учащихся;
 - интересы и потребности учащихся;
 - наличие полиэтнических классов, объединяющих носителей разной культуры.



Виды самостоятельной деятельности учащихся по литературе

1. Самостоятельная деятельность учащихся на уроках организуется с целью:
 - диагностики и контроля степени освоения изученного на уроках материала в форме:
 - письменных ответов на вопросы;
 - сочинения;
 - теста;
 - контрольной работы;

- формирования и углубления знаний учащихся посредством представления результатов внеаудиторной самостоятельной деятельности учащихся.

2. Внеклассная самостоятельная деятельность способствует созданию благоприятных условий для организации самостоятельного чтения или самостоятельного исследования, а также для углубления знаний учащихся, сформированных на уроке, и может быть реализована в рамках следующих форм и направлений:

- самостоятельное чтение;
- читательский дневник;
- доклад;
- реферат;
- конспект;
- проект;
- интерпретационная деятельность:
 - инсценировка художественного произведения;
 - сценарий, основанный на биографическом материале и художественных произведениях;
 - живописные и графические работы по мотивам художественного произведения;
- участие в научном мероприятии:
 - доклад;
 - научная статья;
 - участие в дискуссии;
 - проект, защита проекта;
- сочинение;
- письменные ответы на вопросы;
- исследование по интересующей ученика теме;

- электронная презентация.



Этапы формирования самостоятельной деятельности учащихся

1. Подготовительный этап осуществляется учителем и включает:
 - постановку цели и задач;
 - представление алгоритма выполнения работы;
 - методические рекомендации к реализации процесса самостоятельной деятельности с демонстрацией образцов выполнения того или иного вида работы;
 - рекомендации источников, необходимых для осуществления работы;
 - объяснение системы оценивания выполненного задания.
2. Реализация самостоятельной деятельности осуществляется учащимися при необходимости под руководством учителя (например, выполнение проекта).

необходимо предоставлять учащимся свободу выбора действия, что является одним из творческих шагов осуществления самостоятельной деятельности.

3. Представление результата самостоятельной деятельности учащихся происходит:
 - на уроке в устной форме;
 - в письменном и/или электронном виде;
 - на внеклассном мероприятии.

В процессе самостоятельной деятельности учащиеся приобретают новые знания, умения и навыки. Результат данной деятельности может быть использован учителем при организации урока с целью формирования и/или развития знаний, умений и навыков других учащихся.

4. Самоанализ.

Формы:

- индивидуальная;
- парная;
- групповая;
- коллективная.



Модели организации самостоятельной работы по литературе

Самостоятельная деятельность учащихся по литературе может носить разнообразный характер (читательская, поисковая, исследовательская и др.) и степень его проявления может быть различной:

1. Самостоятельная деятельность, осуществляемая на уроке и используемая учителем для диагностики и контроля степени освоения учащимися изученного на уроке материала, знания и понимания художественного текста (*письменные ответы на вопросы, сочинение, тест, контрольная работа*).

В процессе реализации данной модели, учащиеся могут продемонстрировать знания, умения и навыки, приобретенные ими в процессе самостоятельного чтения или самостоятельного исследования.

2. Самостоятельная деятельность, осуществляемая во внеучебное время с последующим представлением результатов работы на уроке.

Самостоятельная деятельность такого рода предполагает:

- самостоятельное чтение;
- изучение рекомендованной учителем литературы;
- подбор материала по предложенной учителем теме и плану.

Содержанием для организации самостоятельной деятельности учащихся в данном контексте может стать следующий материал:

- этапы жизни и творчества писателя;

- история создания и публикации художественного произведения;
- историко-культурологический контекст художественного произведения;
- творчество писателя в контексте эпохи.

В процессе самостоятельной деятельности такого рода учащийся приобретает новые знания, умения и навыки, работая с источниками различного рода (литературоведческими, историко- литературными, историко-культурологическими) и основываясь на предоставленных учителем методических рекомендациях и материалах (образцах, схемах, плане, алгоритме выполнения работы). Результат самостоятельной деятельности учащегося может стать для других учащихся:

- образцом выполнения работы;
- источником новых знаний, умений, навыков;
- способом углубления и совершенствования уже имеющихся знаний, умений, навыков.

Данная модель самостоятельной деятельности носит исследовательский характер, но осуществляется в большей степени под руководством учителя. Результатом самостоятельной деятельности учащихся данной модели может быть:

- доклад;
 - реферат;
 - проект;
 - электронная презентация;
 - сайт.
3. Самостоятельная деятельность, осуществляемая во внеучебное время и обладающая наибольшей степенью проявления исследовательского характера.

Для ее организации учащимися возможен следующий алгоритм:

- 1) четкая формулировка темы, в основе которой лежит проблемный вопрос;
- 2) составление плана;
- 3) работа с текстом (подбор цитат, эпизодов, необходимых для раскрытия темы);
- 4) систематизация результатов работы с текстом;
- 5) выводы по систематизации;
- 6) работа с источниками (литературоведческими, историко-литературными, историко-культурологическими) с целью исследования истории изучения темы;
- 7) подкрепление собственных выводов высказываниями исследователей или представление точек зрения, отличающихся от собственной;
- 8) сопоставление (дополнительно):
 - с другими произведениями автора;
 - с художественными произведениями другого автора того или иного периода развития русской и/или зарубежной литературы;
 - с мифами и сказками народов мира;
 - с черновиками художественного произведения;
 - переводов;
 - с вариантами интерпретаций в других видах русского/зарубежного искусства (театр, кино, изобразительное искусство, музыка).

Представление полученных знаний в процессе самостоятельной деятельности возможно также в письменных ответах на вопросы, сочинении, контрольной работе.



Информационные технологии в самостоятельной работе по литературе

Для успешной организации самостоятельной деятельности учащихся немалое значение имеют информационные технологии, которые могут быть использованы с целью:

- поиска материала, необходимого для осуществления самостоятельной деятельности;
- оформления и представления подобранного/разработанного материала в рамках осуществления самостоятельной деятельности.

Использование информационных технологий дает возможность сформировать и развить следующие умения и навыки обучающихся:

- выявлять смысловое ядро материала;
- логически структурировать материал;
- осознавать и видеть художественный текст в контексте взаимосвязи с другими видами искусства.

Организацию самостоятельной деятельности учащихся целесообразно осуществлять **на всех этапах изучения художественного произведения** на уроках литературы в средних и старших классах.

1. **На вступительном этапе** самостоятельная деятельность учащихся может быть основана на изучении отдельных аспектов, а именно:

- биографического материала;
- истории создания художественного произведения;
- истории публикации художественного произведения;
- творчества писателя в историко-культурологическом контексте.

Также на вступительном этапе возможно использование различных форм диагностики и контроля с целью проверки знания текста, после завершения вступительного этапа — с целью проверки степени освоения изученного материала.

2. С целью **координации** самостоятельного чтения художественного

произведения, изучаемого в контексте урока или системы уроков, целесообразно представлять в качестве домашнего задания, сопровождающего чтение:

- вопросы, предполагающие устное обсуждение в процессе последующего анализа произведения на уроке, которые станут для учащихся своеобразным планом чтения и обратят их внимание на ключевые моменты текста;
- письменные ответы на вопросы.

3. **На этапе анализа** художественного произведения целесообразно осуществлять:

- обращение к вопросам поэтики текста;
- работу с литературоведческими исследованиями и представление различных точек зрения на произведение;
- использование различных видов сопоставления. Результаты самостоятельной деятельности учащихся могут быть представлены в следующей форме:
- письменные ответы на вопросы;
- реферат;
- доклад;
- научная статья;
- проект.

4. **На заключительном этапе** изучения художественного произведения целесообразно:

- представление результатов самостоятельной деятельности, осуществленной в рамках этапа анализа произведения с целью углубления и обобщения знаний учащихся;
- интерпретационная деятельность учащихся, основанная:
 - на работе с художественным текстом,
 - на работе с биографическим материалом и художественными текстами;

- разработка виртуальной экскурсии по страницам жизни и творчества писателя;
- участие в подборе материала для фактической экскурсии;
- написание сочинения с целью контроля степени освоения изученного материала (сочинение).

Основой организации самостоятельной деятельности в процессе литературного образования школьников является *самостоятельное чтение* учащихся, отвечающее их потребностям:

- читательским;
- познавательным;
- исследовательским;
- учебным.

Организация самостоятельного чтения учащихся строится на рекомендациях учителя, которые могут осуществляться в следующих направлениях:

- 1) составление списка художественных произведений, отвечающего читательским интересам учащихся;
- 2) составление списка художественных произведений, историко-литературных и литературоведческих исследований, отвечающего читательским, познавательным и исследовательским интересам учащихся;
- 3) рекомендация дополнительных художественных произведений для чтения в рамках изучения творчества того или иного писателя на уроке с целью углубления и обобщения знаний учащихся;
- 4) рекомендация художественных произведений писателя, творчество которого не предполагается для изучения на уроке, но может расширить представления учащихся о том или ином периоде развития литературы;
- 5) составление списка художественной литературы для учащихся, которые являются носителями другой культуры, с целью

закрепления знаний, формируемых в рамках системы уроков, а также с целью расширения представлений о той культуре, в контексте которой они получают образование.

Знания, приобретенные в процессе самостоятельного чтения, учащиеся могут продемонстрировать в учебной деятельности в форме:

- сочинения;
- доклада;
- реферата;
- проекта;
- интерпретационной деятельности;
- в рамках дискуссии, беседы на уроке;
- ведения читательского дневника.

Знания, приобретенные в процессе самостоятельного чтения, учащиеся могут также продемонстрировать на внеклассных мероприятиях.

Вопросы и задания

1. Назовите этапы работы учителя по подготовке урока.
2. Как лучше формулировать тему урока?
3. Что является основной формой школьных занятий?
4. Из каких элементов состоит традиционный урок?
5. Какие дидактические цели он решает?
6. Что такое внутренняя структура урока?
7. Что такое внешняя структура урока?
8. Назовите типы уроков по их целям.
9. Что является основной формой школьных занятий?
10. Из каких элементов состоит традиционный урок?
11. Назовите нестандартные формы уроков.
12. Укажите основные требования к уроку литературы.
13. Назовите важнейшие проблемы современного урока литературы.

14. Дайте классификации типов урока (по Н.И. Кудряшеву).
15. Напишите план - конспект нетрадиционного урока.
16. Какова структура современного урока литературы?
17. Укажите основные требования к планированию урока.
18. Какие виды работ на уроке способствуют углубленному восприятию учащимися текста художественного произведения?
19. Назовите модели организации самостоятельной работы по литературе

Задания

1. Познакомиться с *алгоритмом написания конспекта* урока литературы:

1. Определите общие дидактические основания преподавания литературы: авторитарные, коммуникативные; традиционные, личностно-ориентированные; статус школы, класса, программы.
2. Выберите принципы обучения и принципы, регламентирующие образовательный процесс.
3. Определите место урока в данной теме, в курсе, в программе по литературе.
4. Сформулируйте тему урока.
5. Определите литературоведческую концепцию урока. Отберите историко-литературный материал.
6. Определите цель и задачи урока, основные вопросы урока.
7. Определите форму проведения урока.
8. Определите главный вопрос урока, сформулируйте его как проблемный.
9. Определите основные учебные ситуации урока, их последовательность (опрос, работа с текстом, домашнее задание и др.).

Рекомендуемая литература

- Богданова О. Ю. Теория и методика обучения литературе. М., 2007.
- Кудашева З. К., Магдиева С. С. Методика преподавания литературы. Т., 2006.
- Махмутов М. И. Вопросы проблемного обучения. Казань, 1971.
- Махкамова С. Х., Абдусаматова Л. Х. Современные технологии преподавания русского языка. – Ташкент, 2008.
- Малкин И. И. Самостоятельная работа учащихся в системе проблемного обучения // Проблемное обучение в школах Татарии: Методическое пособие. Вып. 1. Казань, 1972.
- Магдеева С. С., Матенова Ю. У. Методика и технологии обучения литературы. – Т.: ТГПУ имени Низами, 2018.
- Методика преподавания литературы: Учебник для пед. вузов / Под ред. Богдановой О. Ю., Маранцмана В. Г. В 2 ч. – М., 1994.
- Есипов Б. П. Самостоятельная работа учащихся на уроках. М.: Учпедгиз, 1961.

ГЛАВА IV. ЭТАПЫ ИЗУЧЕНИЯ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ПРОИЗВЕДЕНИЯ

§ 19. Восприятие художественного произведения



Восприятие как вид духовной деятельности

Современная методика процесса восприятия художественной литературы рассматривается как творческий процесс, в котором доминирует пробуждение внутренних, духовных возможностей ученика. Саморазвитие – естественный, необходимый, творческий процесс внутренних изменений индивида и самореализация его творческих возможностей в ходе собственной активной деятельности как объекта и субъекта, вызванный потребностями в саморазвитии и самоусовершенствовании.

В произведениях писатель словами осуществляет передачу своих мыслей, переживаний, свое понимание действительности, отражающейся в его сознании, другим людям. Он сознательно обращает внимание читающих на стороны, которые имеют определенное значение и характеризуют сущность явлений. Таким образом, читательские представления, предопределяемые текстом произведения, являются субъективными образами объективного содержания художественного текста. Субъективный момент в познании образов текста обуславливает живость и интимность переживания этих образов. Чувства и мысли писателя воспринимаются учениками как их личные, собственные и становятся читательскими. Вне такого, личностно значимого восприятия произведения невозможно его действенное воспитательное, одухотворяющее воздействие.

В эстетическом восприятии субъект восприятия творчески активен. Он не только эмоционально переживает, но и осмысливает содержание художественного образа на основе своего личного жизненного опыта. Читатель становится как бы соавтором

произведения. «Он дополняет образ, наделяя героев теми чертами, теми качествами характера, теми особенностями внешнего облика, которые больше всего отвечают сложившимся идеалам и вкусам, жизненным наблюдениям, жизненному опыту читателя» (*Ковалев А. Г. Психология литературного творчества. СПб. 1960., с. 35.*)

Восприятие художественной литературы имеет ряд особенностей, свойственных восприятию человеком окружающего мира во всей его сложности. Это, прежде всего, его цельность, активность, творческий характер. В акте восприятия диалектически соединены целое и частное, анализ и синтез, чувственное и рациональное. Воспринимая произведение искусства, мы получаем целостное представление о мире писателя и окружающей действительности, эпохе. Мы познаем модель человеческой жизни, представленную в произведении, постигая самого себя. Расширяя сферу духовной жизни читателя, литература учит самостоятельности мысли.

О. И. Никифорова в работе «Психология восприятия художественной литературы» выделяет три уровня восприятия: «непосредственное (эмоциональная реакция); понимание идейного содержания, эстетические оценки; влияние литературы на людей как последствие восприятия произведений» (*Никифорова О. И. Психология восприятия художественной литературы. М., 1972. с. 152*).

Первоначальные реакции учеников на художественный текст определяют методику последующего его анализа. Методика, опираясь на достижения литературоведения, определяет условия и средства развития определенных читательских качеств на разных этапах литературного образования. **Задача школьного анализа** – «найти приемлемую форму соединения читательских впечатлений и объективного звучания произведения » (*Маранцман В. Г. Анализ литературного произведения. Л., 1974, с. 70.*)



Основные приемы изучения восприятия учеником прочитанного

Восприятие читателем-школьником литературного произведения - это сложный творческий процесс, опосредованный всем жизненным, эстетическим, читательским и эмоциональным опытом ученика. Соотнесенность процесса чтения и изучения литературы не раз отмечались и в психологии, и в методике (исследования В.В.Голубкова, А.Н.Леонтьева, П.М.Якобсона, Н.И.Кудряшева, О.И.Никифоровой, Н.О.Корста, Н.Д. Молдавской, В.Г.Маранцмана, О.Ю.Богдановой).

Говоря о восприятии произведений искусства слова, мы имеем в виду не восприятие в гносеологическом смысле, а по сути - осознание произведения, различая восприятие первичное и вторичное, являющееся результатом анализа. Именно так толкуется **термин "восприятие искусства"** в большинстве исследований методистов и психологов. Проблема восприятия не может решаться изолированно от общих задач воспитания читателя и его отношения к действительности и искусству, формирования его личности, мировосприятия, духовного мира.

Восприятие, кроме того, выступает в качестве своеобразного компаса при определении возможностей ученика и результативности той или иной организации процесса обучения литературе.

Существует несколько основных **приемов** изучения восприятия учеником прочитанного:

- Выяснение предварительных впечатлений учащихся о прочитанном.
- Сопоставление первоначальных впечатлений с теми, которые формируются в ходе анализа и на итоговых занятиях. В этих случаях используются анкеты, устные опросы, которые могут быть включены в ход той или иной беседы с учащимися в качестве учебных заданий.
- Домашние задания опережающего характера.
- Экспериментальное исследование методом "срезов", когда от темы к теме выясняются "сдвиги" в литературном развитии

учащихся, в характере их непосредственного читательского восприятия, в понимании ими различных произведений, в отношении к различным компонентам произведения, в уровнях их обобщений, эмоциональных и эстетических оценок.

- Систематические наблюдения в течение учебного года или нескольких лет.



Этапы развития школьника как читателя

Для методики преподавания литературы важен вопрос о том, как произведения писателя воспринимаются современными читателями-школьниками; какие аспекты они выделяют как наиболее существенные, важные. Чтобы ответить на эти вопросы, необходимо уточнить характеристику читателя – школьника в период преобладания «наивно-реалистического» отношения к искусству (5-6 классы), на ступени «нравственного самоуглубления» (7-8 классы), в период освоения литературной традиции и влияний (9-11 классы); проследить, как «работают» различные стороны читательского восприятия (эмоции, логическое осмысление содержания и формы литературного произведения, воображение, творческое и воссоздающее) на литературном материале, исторически далеком от современного школьника.

Ученый-методист В. Г. Маранцман, один из основателей петербургской методической школы, учитывая научные достижения психологов в этой области (труды Л.С. Выготского «Возрастная психология», А. Валлона «Психическое развитие ребенка», Л. И. Божович «Личность и ее формирование в детском возрасте», В. В. Давыдова «Проблемы периодизации психического развития» и др.) выделил периоды развития читателя-школьника, выявил ведущий тип деятельности на каждом этапе литературного развития и описал специфику каждого этапа, применив метод «возрастных проекций».

Возраст ребенка 11-12 лет (5-6 классы) определяется как период «наивного реализма». Наделенные эмоциональной активностью, силой переживания, целостностью впечатления, предметностью воображения, ученики довольно объективны по отношению к смыслу

событий, идее художественного произведения. Однако внимание к композиции, деталям произведения минимально, что затрудняет логическую аргументацию текста. Хорошо известно, что в данный возрастной период наиболее развито творческое воображение. Если оно не реализуется в творческой деятельности, то может стать частью прозаической жизни, свернуться, прийти в упадок, а значит, не будет «стремления воображения к воплощению» (*Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте. М., 1991., с. 34*).

Ученики 5-6 классов предпочитают читать произведения с «захватывающим» сюжетом: приключения, подвиги, путешествия. Они сопереживают полюбившимся персонажам, но категоричны в оценке героев и ситуаций.

Возраст 13-14-летних подростков (7-8 классы) ученый определяет, как период «нравственного самоуглубления». Отношение к искусству становится личностным и субъективным. Захваченность ученика собой часто мешает ему видеть объективный смысл произведения. Авторская идея заслоняется собственными личностными проблемами, где на первом плане оказывается нравственная категория. Стремительный рост творческого воображения в этом возрасте ведет зачастую к произвольному истолкованию текста. Самое интересное для школьника в этот период жизни – поступки человека, мотивы его проявления. На этом этапе развития книга помогает ему разобраться в своих чувствах, переживаниях. В этом возрасте, как известно, каждый стремится выразить «свою» позицию, подчеркнуть индивидуальность, выйти за рамки общепринятых правил, что проявляется и в речи, изобилующей жаргонной лексикой, арготизмами. Учителю стоит проявлять большую терпимость и сдержанность, работая с этой возрастной группой.

«Я и мир» – центральная проблема возраста 15-17-летних подростков (9-11 классы). Это эпоха выявления традиций, осознания причин и следствий. У школьников расширяется горизонт видения жизни: не только нравственные, но и социальные, эстетические проблемы занимают их, возникает потребность понять целостную картину мира, его историческое развитие, за фактом видеть закон.

Углубляется внимание к художественной форме произведения искусства, идет поиск внутренних связей текста, живописного полотна, музыкального этюда. С другой стороны, старшеклассники могут быть не всегда искренними, отвечая на вопросы учителя: оценка героев произведения и ситуация – «для себя» и «для учителя» (возможно, желая получить более высокую оценку на уроке). Таким образом, только высокая культура анализа, тактичность, умение щадить юношеское самолюбие и в то же время желание пробудить (или поддержать) интерес к предмету – это путь, который помогает педагогу и воспитанникам преодолеть возникающие трудности.

Как пишет В. Г. Маранцман, «обозначенные периоды развития читателя-школьника не могут быть рассмотрены как фатально заданные природой общения с искусством. В зависимости от социальной ситуации, от индивидуальных особенностей ученика развитие определенных читательских качеств может проходить ускоренно или замедленно. Однако миновать *содержание* того или иного периода школьнику не удастся» (Маранцман В.Г. *Читательское восприятие как комплексная проблема науки// Развитие творческой активности школьников в процессе преподавания литературы. Л., 1977, с. 33*).

Учёт особенностей подросткового возраста, успешность и своевременность формирования новообразований познавательной сферы, качеств и свойств личности связывается с активной позицией учителя, а также с адекватностью построения образовательного процесса и выбора условий и методик обучения.

Знание возрастных особенностей школьника помогает учителю грамотно организовать работу над произведением. Методика «управляет» восприятием. Опираясь на «сильные» стороны читательской деятельности, учитель развивает наименее активные сферы читательского восприятия на каждом этапе литературного развития. В основе анализа художественного произведения должна лежать концепция более сложная, чем первичное читательское восприятие школьников.

До начала *разработки методики урока* учителю рекомендуется:

- изучить особенностей подросткового возраста;
- обдумать литературоведческую концепцию рассматриваемого произведения и соотнести ее с психолого-педагогическими особенностями развития детей, с требованиями Госстандарта образования к цели и задачам предмета;
- составить вопросы, выявляющие активность сфер читательского восприятия: эмоции, читательские и авторские; воображение, творческое и воссоздающее; содержание (смысл) и форма на уровне композиции и детали.

§ 20. Специфика анализа литературного произведения



Школьный анализ художественного текста

Литературоведческая концепция определяет содержание школьного анализа произведения, но не заменяет его. Цель школьного анализа не может быть сведена к адаптации научного знания и приспособлению его к уровню детского восприятия. Как уже было сказано в первой лекции, методика не является прикладным литературоведением. Литературоведческий анализ выявляет проблематику произведения, его место в историко-культурном процессе, устанавливает круг идей и художественных исканий автора. Методика на основе изучения читательского восприятия выясняет:

- какой слой содержания необходим и посилен ученикам определённого возраста;
- каковы основные пути усвоения этого содержания

Принципиально школьный разбор строится на основе выявления и преобразования читательского восприятия и доведения этого восприятия до художественной логики авторской мысли.

Цель школьного анализа — создание читательской интерпретации и соотнесение её с научным исследованием текста, корректирование субъективных представлений учащихся, обогащение восприятия научными знаниями, представленными литературоведами.

Интерпретационная деятельность читателя-школьника есть механизм становления, движения и развития диалогических отношений читателя-школьника с художественным произведением, миром и самим собой, который представляет собой органичный природе искусства слова, обучения и бытия ценностно-смысловой процесс диалогового взаимодействия мира текста и литературного и жизненного опыта учащегося, условно итоговым результатом которого является *творческая работа*.

Интерпретационная деятельность читателя-школьника в процессе литературного образования реализуется как трехкомпонентный процесс: как *метадеятельность* (установка на деятельность и способ достижения результата); как *вид деятельности*, направленный на получение конкретного продукта (творческой работы); как *субъектная активность*, направленная на реализацию потребности ценностно-смысловой сферы личности. Субъектная активность личности выступает в этом процессе одновременно как высший результат развития интерпретационной деятельности и как установка на дальнейшую самостоятельную интерпретационную деятельность.

Задача школьного анализа – *практическое, читательское освоение художественного текста*.

Читательское восприятие оказывается в школьном разборе столь же важной составной частью, как и литературный текст.

Перед учителем стоит задача творческой переработки содержания и приёмов анализа, нахождение эмоциональной тональности и психологической обращённости её к конкретному адресату.

Таким образом, **школьный анализ** – это взаимодействие художественной мысли автора и читательского восприятия школьника, преобразующегося в процессе изучения литературы. Анализ литературного произведения призван развивать читательское восприятие, увлекать, обогащать новыми знаниями.



Классификация видов анализа

Классификацию видов анализа, в основе которой лежит постепенное совершенствование художественного восприятия условно можно выделить три вида анализа.

I - связан с учетом специфики непосредственного восприятия. Чаще всего он используется на первых этапах изучения текста, а также в аудитории, не владеющей в достаточной степени читательскими умениями.

II - учитель предполагает наличие этих умений у школьников, что дает возможность сократить время, отводимое на реализацию первого вида анализа, и увеличить объем работы, связанный с формированием образных и понятийных обобщений.

III - основной целью имеет совершенствование деятельности ученика, направленной на овладение способами изучения литературы, и шире - общения с искусством.

Итак, углубление восприятия учениками литературного произведения является результатом сложного воздействия всего процесса преподавания литературы на учащихся.

На первом этапе изучения произведения опасна поспешность, отрыв от непосредственного восприятия, стремление сделать преждевременные выводы. На вводных и ориентировочных уроках особенно важно мотивировать направленность анализа, создать интерес к работе.

На втором этапе, когда учащиеся анализируют образы, композицию, опорные эпизоды или комментируют строки поэтических произведений, учитель ведет их к постижению глубины авторского замысла, к пониманию как конкретного, так и обобщенного смысла событий, образов, а также специфики художественной манеры автора.

Основной задачей **третьего этапа** - заключительных уроков - является воссоздание целостности восприятия произведения искусства слова в соответствии с авторским замыслом и личностным пониманием прочитанного, а также активизация умений и навыков школьников.

Соотнесенность этапов изучения с этапами восприятия - это и есть реальный учет знаний психологии восприятия ученика в школьном курсе литературы. Учитель ведет ученика от первоначального восприятия к восприятию углубленному, в котором должна сохраниться эмоциональность непосредственного восприятия. И хотя на уроках литературы порой трудно бывает определить, где кончается чтение и начинается анализ, где кончается один этап изучения текста и начинается другой, принципиальное деление на три этапа чрезвычайно важно, ибо на первом создается установка на осознанное отношение к произведению, на втором анализируется сам текст, на третьем делаются выводы и обобщения, совершенствуются умения и навыки анализа.



Методы и приемы школьного анализа литературного произведения

Проблема анализа текста, являясь достаточно важной в академической науке, в школьном преподавании литературы становится центральной. Методика преподавания литературы, используя в школьном анализе приемы постижения авторской позиции, опирается на достижения литературоведения, но, естественно, трансформирует способы научного истолкования художественных текстов. Однако основное, главное назначение приемов анализа — понятийное освоение текста, приближение читателя к авторской мысли в единстве образного и логического ее начал.

1. Анализ композиции. Изучение композиции произведения помогает ученикам более глубоко, многогранно, отчетливо увидеть авторскую позицию. Сопоставление частей и различных элементов художественного текста, выявление и сравнение образов героев, рассмотрение связей пейзажа и портрета с общим течением текста — таковы основные приемы изучения композиции. Анализ композиции в условиях школьного разбора может обладать и неполной всеобщностью, частичностью охвата материала произведения.

2. Анализ стиля. Авторское отношение к изображенному сказывается не только в общем настроении произведения, но и в выборе слова-образа. Поэтому изучение стиля оказывается необходимым средством уяснения позиции автора. Приемы изучения стиля весьма разнообразны. Наблюдения над стилем писателя начинается с элементарных упражнений. Нахождение и оправдание эпитетов или глаголов действия позволяет ученикам V—VI классов заметить тонкость и мотивированность художественной организации произведения. Иногда этим целям способствует и игровое задание: вставить слово, пропущенное в художественном тексте, и затем объяснить, почему писатель употребляет иной синоним, чем предложенные учениками слова. Игра «Узнай чужое слово» позволяет проверить интуитивное ощущение учеником стиля писателя. В старших классах работа над стилем возвышается до осознания художественной манеры писателя в целом, сопоставления стилистических пластов, характерных для речи персонажей, с авторским повествованием.

Знакомство с художественным методом писателя в старших классах позволяет проводить игру, в которой по стилю ученики пытаются узнать автора. Для этой игры лучше подбирать отрывки или из незнакомых школьникам текстов, или не откровенно связанных с сюжетом.

3. Изучение творческой истории произведения. Сопоставление художественного произведения с его реальной основой, в более частном виде — героя с прототипом, всегда обнаруживает авторские намерения, показывает, как «заострил» писатель жизненный материал. Сопоставление художественного произведения и жизненного сюжета, реального характера и героя, созданного писателем, несет двойную функцию.

Во-первых, при этом обнаруживается, что искусство — отражение жизни. Вместе с тем этот прием работы позволяет показать, что отражение- это не зеркально, что художник преображает образы

действительности, соединяет в искусстве жизнь и свое отношение к ней. Сопоставление разных редакций, вариантов текста выявляет развитие авторской мысли в процессе создания произведения.

4. Сопоставление данного произведения с другими произведениями писателя. Этот прием может быть применен в различных целях. Иногда сопоставление произведений одного писателя способно открыть общие основы его мирозерцания и художественного метода.

Когда мы сравниваем на уроке лицейское стихотворение Пушкина «Пирующие студенты» и «19 октября» 1825 года и последней лицейской годовщиной «Была пора...» (1836), ученики способны заметить, как углублялось осознание дружбы в лирике поэта.

5. Сравнение произведений разных писателей или отдельных элементов художественных текстов. Сравнение произведений разных писателей или отдельных элементов художественных текстов (пейзаж, портрет и т. д.) в средних классах обычно проводится для подчеркивания общности нравственной коллизии, художественной ситуации, сходства героев произведения и их различия. При этом редко, пожалуй, лишь лирические стихотворения сопоставляются в целом. Так, например, сравнивается «Береза» Есенина и «Печальная береза» Фета, с тем, чтобы ученики почувствовали несходство эстетического чувства в каждом стихотворении.

В старших классах такие сопоставления приобретают большую историческую законченность. Приемы анализа литературного текста — понятие более узкое, чем приемы изучения литературы в целом. Так, например, составление монтажа, литературной композиции — интересный и важный вид работы по литературе. Он может использоваться и при изучении биографии писателя, обзорных тем и во внеклассной работе.

Иногда монтаж, литературная композиция могут служить и целям изучения литературного текста. Так, например, работа над монтажом лирических отступлений «Мертвых душ» помогает ученикам увидеть

лицо автора, понять движение авторской мысли. Однако приемы анализа литературного произведения имеют свою специфику, что позволяет выделить их из общих приемов изучения литературы.

Не следует также смешивать прием анализа литературного произведения и формы урока. Многие приемы рассмотрения текста могут осуществляться и в форме лекции учителя, и в ходе беседы или самостоятельной работы учеников. Например, сопоставление произведения с его реальной основой может быть произведено учителем, стать предметом общего с учениками размышления или рекомендовано как самостоятельная работа.

Однако большая часть приемов литературного анализа немыслима без активного участия учеников и поэтому не может быть реализована в лекции учителя. Учитель может дать образы, но не может заменить необходимой деятельности учащихся. Учителю из всего многообразия приемов анализа требуется выбрать способы рассмотрения текста, родственные художественной природе произведения и необходимые для развития тех учеников, работой которых он руководит. Необходимость выбора, сочетания реализации приемов анализа текста для учителя — процесс творческий. В основе школьного анализа всегда лежит литературоведческая концепция. Однако движение к ней, способ ее постижения, уровень мысли в школьном анализе во многом иной, чем в научном исследовании. Неизбежна неполнота школьного анализа в сравнении с литературоведческим.

§ 21. Приёмы изучения литературного произведения по методике В. Г. Маранцман



Ученый рассматривает *прием* как вид деятельности, в ходе которой происходит эмоциональное и понятийное освоение художественного произведения. Методика преподавания литературы, используя в школьном анализе приемы постижения авторской позиции, опирается на достижения литературоведения, но трансформирует способы научного истолкования художественных текстов.

I. Приемы, способствующие постижению авторской позиции:

- Изучение творческой истории создания произведения;
- Анализ композиции;
- Анализ стиля;
- Сопоставление произведений одного автора;
- Сопоставление произведение или их фрагментов разных авторов.

Обращение к творческой истории создания произведения.

- ***Сопоставление текста и его реальной основы.*** Например, при изучении поэмы А.С. Пушкина «Медный всадник» целесообразно познакомить учащихся с историей петербургского наводнения 1824 года или рассказать анекдот о бедном чиновнике, легший в основу повести Н. В. Гоголя «Шинель».

- ***Сопоставление разных редакций текста, отдельных его фрагментов*** (например, стихотворение В. Маяковского «А вы могли бы?», А. С. Пушкина «Анчар», повести Н. В. Гоголя «Портрет» и др.).

- ***Обращение к историческим событиям*** (повесть А. С. Пушкина «Капитанская дочка», роман И. С. Тургенева «Отцы и дети»)

Анализ композиции предполагает обращение к отдельным эпизодам, деталям произведения, формирующим его структуру. К осмыслению композиции произведения в школе подводят такие работы над текстом, как сжатый пересказ, составление плана.

Анализ стиля. «Стиль – это система взаимно обусловленных художественных приёмов, образующих неповторимую и запоминающуюся творческую манеру, которая присуща отдельному автору, литературному направлению или целой художественной эпохе. В связи с этим выделяют следующие типы стилей: исторические, коллективные и индивидуальные» (Магдиева С.С. *Изучение драматических произведений в формате технологии театральной педагогики. Т.: Фан ва технология, 2009, с. 39.*)

Анализ стиля предполагает выявление роли художественных средств, изобразительных приемов, свойственных тому или иному писателю и характеризующих его создания. Это может быть обращение к отдельным тропам, эпизодам в среднем звене, так и анализ целого произведения на уроках в старших классах.



Сопоставление произведений (фрагментов) разных авторов

Цель этого приема – подчеркнуть общность коллизий, художественных ситуаций или их различие. Сопоставительный анализ способствует расширению культурного кругозора, дает возможность увидеть явления художественной литературы в их развитии, взаимосвязи, целостности, воспитывает культуру чтения. Сопоставление литературных героев, сравнение жанровых, эмоциональных лейтмотивов поэтических текстов помогает учащимся проследить логику историко-литературного процесса, осмыслить авторскую позицию (*«Пророк» А. С. Пушкина и М. Ю. Лермонтова, «Silentium» Ф. И. Тютчева и О. Э. Мандельштама, «Бабочка» А. Фета и В. Набокова, «Царскосельская статуя» А. С. Пушкина и А. А. Ахматовой др.).*

II. Приемы, организующие читательское сотворчество:

- Устное словесное рисование;
- Выразительное чтение;
- Создание киносценария;
- Творческий пересказ;
- Инсценирование.

Приемы, организующие читательское сотворчество – это приемы скрытого анализа, они наиболее деликатны и наименее назидательны. Цель – пробудить у учеников чувство сопереживания, соучастия, развить творческие способности.

Устное словесное рисование

Этот методический прием позволяет ученику детализировать свое видение образа, картины, которую словесно описывает. Включение данного приема в урок требует от учителя

психологического и художественного такта. Устное словесное рисование не предполагает пересказ текста или его фрагментов и не допускает возникновения произвольных ассоциаций. Предлагая ученикам словами описать героя или ситуации, учитель не должен ставить школьника в позицию соперника с автором произведения. Если картина или образ детально выписаны самим художником, то от использования этого приема лучше отказаться.

Словесное рисование развивает эмоционально-чувственную сферу восприятия и способствует развитию воображения и творчества. Словесное рисование побуждает учеников развернуть в яркую картину те важные для понимания общего смысла произведения детали, на которые автор лишь указывает. Это может быть не только описание деталей внешнего мира, но и описание переживаний героя, развернутых метафорических образов и картин.

Примеры заданий на устное словесное рисование:

- *Каким вы видите лицо Ионыча в тот момент, когда он вынимает из карманов «бумажки, добытые практикой»? (А. П. Чехов «Ионыч»);*
- *Опишите внутреннее состояние героя стихотворения А. С. Пушкина «Бесы» в момент остановки тройки: «Кони стали...»;*
- *Представьте и опишите героя, переживающего «беззвездную муку» (стихотворение В. Маяковского «Послушайте»);*
- *Читая первую строфу стихотворения А. С. Пушкина «Анчар», словесно опишите картину, возникшую в воображении. Какие краски вы используете для рисунка?*
- *После прочтения стихотворения В. Набокова «Лестница» просим учеников представить и описать одного из невидимых героев стихотворения.*



Пересказ – изложение своими словами содержания текста или его фрагментов. Виды пересказа:

Логический пересказ.

Цель – увидеть внутреннюю связь фактов, событий

Выборочный пересказ.

Цель – высказать свое отношение к прочитанному (*Что*

взволновало в произведении? Какие эпизоды показались наиболее напряженными, драматичными? Какие эпизоды показались наиболее смешными, а какие – страшными? и др.)

Творческий пересказ с изменением лица рассказчика.

Цель – развитие творческого воображения, развитие речи учащихся.

- *Расскажите от лица Кабановой о «нравах» города Калинова*
- *Подготовьте пересказ о событиях рождественской ночи от лица Оксаны*
- *О чем думал Акакий Акакиевич, стоя за дверью кабинета «значительного лица»?*

Творческий пересказ предполагает домысливание, которое не должно превратиться в фантазирование. В творческом пересказе ученикам необходимо руководствоваться логикой развития сюжета и оставаться в рамках проблематики произведения.



Выразительное чтение

«Выразительное чтение – искусство воссоздания в живом слове чувств и мыслей, которыми насыщено художественное произведение, выражения личного отношения исполнителя к произведению» (Бим-Бад Б. М. Педагогический энциклопедический словарь. М., 2002).

Методика подготовки к выразительному чтению:

1. На этапе знакомства с произведением текст читает учитель или мастер художественного слова. Выразительное чтение профессионала, глубоко продуманное и прочувствованное, способствует раскрытию для учеников идейно-художественного смысла произведения и является установкой на последующий его анализ.
2. На этапе анализа произведения ученик отвечает на вопросы и выполняет задания, помогающие ему выявить авторскую позицию, жанровую особенность, художественное своеобразие текста.
3. В процессе внимательного обдумывания, «вживания» в произведение у исполнителя складывается определенная его

интерпретация, то есть творческая трактовка, в соответствии с которой произведение воплощается чтецом в звучащем слове. Творческое освоение художественного текста учащимися предполагает не только его понимание, но и эмоциональную взволнованность тем, что изображает автор и как, какими средствами он это делает.

4. На заключительном этапе урока чтение стихотворения учеником рассматривается как результат его эстетической и духовной деятельности.

Составление киносценария

Сценарий – это литературное произведение с подробным описанием действия, на основе которого создается кинофильм.

В сценарии определяется тема, сюжет, проблематика, характеры основных героев, прописываются диалоги, определяется соотношение изобразительного и звукового ряда. Здесь драматургическая сторона разрабатывается по сценам и эпизодам, а постановочная разработка действия ведется по объектам съемки. Каждая новая сцена записывается на отдельную страницу, что впоследствии облегчит работу в установлении их последовательности в развитии сюжета.

Работа над составлением киносценария ориентирует школьников на внимательное прочтение текста или его фрагмента, активизирует все сферы читательского восприятия: характер эмоциональной реакции, осмысление содержания произведения, работу воссоздающего и творческого воображения, осознание деталей и композиционной формы произведения.

Работа над ремаркой при составлении сценария учит детей внимательному, чуткому отношению к описанию, безмолвным сценам, являющимся необходимым элементом повествования, помогающим понять суть происходящего, образы героев. Составление ремарки требует от учеников пристального внимания к тексту. Дети учатся быть внимательными к детали, через которую высвечивается целое, к подробностям быта. В ремарке, преломляясь

сквозь призму восприятия ребенка, находит отражение предметный, образный мир, созданный автором.

Прием составления киносценария целесообразно использовать на заключительных занятиях как завершение работы над текстом, обобщение знаний и как путь к открытиям новых смысловых горизонтов изучаемого произведения.



Методика работы над составлением киносценария

- Определить текст (или его фрагмент), предназначенный для перевода на «язык кино».
- Познакомить учащихся с базовыми кинематографическими понятиями: *кадр, план, ракурс, монтаж*.

Кадр – это чередование кусков изображения, которые воспринимаются как единое целое. В киномире, разбитом на кадры, появляется возможность вычленения любой детали. Кадр получает свободу, присущую слову: его можно выделить, сочетать с другими кадрами по законам смысловой, а не естественной смежности и сочетаемости, употреблять в переносном – метафорическом и метонимическом – смысле. (*Лотман Ю.М. В школе поэтического слова: Пушкин, Лермонтов, Гоголь. М., 1988*).

План – это масштаб изображения в кадре. Понятие «план» выражает степень крупности изображаемой фигуры или предмета, зависит от дистанции между камерой и снимаемой фигурой и от фокусного расстояния объектива.

Наиболее употребительное деление планов – на три вида: общий, средний и крупный. Наиболее точное – на шесть видов:

- 1) дальний план (человек и окружающая его обстановка);
- 2) общий план (человек во весь рост);
- 3) средний план (человек до колен);
- 4) поясной план (человек до пояса);
- 5) крупный план (голова человека);
- 6) макроплан (деталь, например глаз или рука).

Ракурс – любой угол, образуемый оптической осью объектива и плоскостью предмета, в том числе и прямой.

Монтаж – соположение разнородных элементов киноязыка. Слияние двух последовательных кадров в сложном смысловом единстве. Например, чередование старых, истертых кусков ленты и новых станет элементом киноязыка

1. Определить общее настроение выбранного для работы текста.
2. Разбить этот текст на более мелкие фрагменты и составить план.
3. Задать к каждому микро фрагменту по 1 вопросу, чтобы точнее «перевести» словесные образы на «язык кино
4. Составление таблицы:

№ кадра п/п	Содержание кадра	Движение камеры (смена планов)	Цвет	Звук
1				
2				

5. Написание сочинения в жанре киносценария. Такая работа способствует развитию письменной речи учащихся.

Инсценированные занятия или театрализация – это создание учениками актерских или постановочных интерпретаций литературного произведения вне зависимости от его родовой принадлежности.

Задачи театрализации:

- открывает законы драматического рода, этапы развития конфликта в драме;
- побуждает учеников к творческому осмыслению литературных образов;
- активизирует читательское восприятие;
- обостряет внимание к художественному тексту.

Этот прием требует для своего осуществления целого комплекса «вспомогательных» действий: устное словесное рисование, чтение по

ролям, творческий пересказ, мизансценирование, – фиксирующих внимание учащихся на художественных деталях, особенностях композиции. Завершенные сценические интерпретации отражают уровень образного обобщения.

Методические указания:

- задачи должны быть посильными для учеников;
- ученики должны быть подготовлены к выполнению задания по театрализации;
- прием сценок целесообразно использовать на заключительных занятиях.

Такие занятия заканчиваются общей дискуссией: оценивается динамика их хода, игра как отдельных учащихся, так и всей учебной группы. В зависимости от дидактического и методического замысла занятия содержание дискуссии может быть разным, но в любом случае педагог должен требовать от участников четкой аргументации и научного обоснования личных взглядов. Обсуждение можно начинать с вопроса к исполнителям: как они сами оценивают исполнение ролей, и какими были бы их действия в реальной ситуации или во время повторной инсценировке? Исполнители в такой способ получают возможность критически оценить свои действия. Это стимулирует начало содержательной дискуссии.

Участники-зрители сначала оценивают положительные, а затем отрицательные аспекты в действиях исполнителей конкретных ролей. Все оценки систематизируются, анализируются и обобщаются учителем. Чтобы выяснить отношение исполнителей ролей к критике, необходимо предоставить им возможность ответить на нее, обосновав свою позицию. После этого снова организуется дискуссия по вопросу наиболее обоснованного варианта решения дидактической проблемы. Итоги дискуссии подводит учитель.

Дидактически-воспитательная действенность метода инсценировки, как свидетельствует педагогическая практика, является очень высокой, потому что с его помощью можно реализовать такую дидактическую цель, которой нельзя достичь традиционными методами обучения.

Основные положительные аспекты инсценировки: этот метод облегчает учения; способствует наблюдению за собственными действиями и других; помогает критически их оценить; учит чувствовать мотивы действий товарищей и, соответственно, принимать более обоснованное решение; дает возможность всесторонне проанализировать дидактическую проблему с учетом, как личного мнения, так и мыслей других учеников.

Бесспорно, сложно найти единственно правильное решение дидактической проблемы. Однако такой надобности и нет. Дидактическая ценность инсценировки заключается в возможности определения различных аспектов этой проблемы, учет различных взглядов и поиска нестандартных путей ее решения.

§ 22. Этапы изучения литературного произведения



Вступительное занятие как способ создания установки на чтение и анализ произведения в школе.

Изучение литературного произведения в школе складывается из **четырёх основных этапов**: *вступительные занятия, чтение, анализ и заключительные занятия*. Каждый этап включает в себя разнообразные виды деятельности учащихся. Этапы не являются строго разграниченными. Наоборот, они взаимодействуют друг с другом и переходят один в другой. Встреча учеников с произведением должна быть подготовлена, иначе она не запомнится им, останется незамеченной. Ученик, находясь в классе, может слышать то, о чем говорит педагог, может видеть то, что демонстрируется на уроке, но личностно не заинтересован, не задействован в процессе, затеянном учителем, не подготовлен к размышлениям.

Основная цель вступительных занятий: создание установки на восприятие и понимание текста, мотивировка последующего анализа и создание ориентиров восприятия. О.И. Никифорова определяет ориентиры, соотнесенные со структурой читательского восприятия и стимулирующие активность этого восприятия. Это ориентировка в жанре и общем характере произведения, в месте и во времени

действия, в системе образов и событий, в эмоциональном отношении автора к персонажам, в объеме и образном ядре произведения (Никифорова О.И. *Психология восприятия художественной литературы*. М., 1972).

Различаются **два основных пути подготовки к чтению и анализу текста**: на основе изучаемого произведения и на основе личных впечатлений (достаточно вспомнить экскурсии, проводимые М.А. Рыбниковой перед изучением стихотворений Пушкина и Фета). В содержание вступительных занятий может входить сообщение исторических и биографических сведений, необходимых для понимания текста; социально-бытовой комментарий, объяснение непонятных слов. В методической литературе приведено много примеров проведения вступительных занятий с учетом рода и жанра изучаемого произведения: рассказ об устном народном творчестве и видах сказок - перед чтением и изучением сказок (V класс); беседа о жанре сказки-были перед чтением "Кладовой солнца" М.М. Пришвина (VI класс); беседа о своеобразии драматического произведения перед чтением "Ревизора" Н.В. Гоголя (VIII класс) и многое другое.

В старших классах содержание вступительных занятий усложняется и чаще всего связывается с историей создания самого произведения.



Чтение.

Чтение с извлечением смысла из прочитанного, осуществляется преимущественно про себя.

Различают следующие **виды чтения**:

- **ознакомительное**, цель которого познакомиться с общим содержанием книги, ее автором, содержанием глав или параграфов;
- **просмотровое** (при выборе книг, просмотре газет, журналов и т.д.);
- **изучающее** (вдумчивое) – нужно стремиться уловить главную мысль автора, цель его рассуждений, понять логику его доказательств, найти ответы на интересующие вопросы;

- **поисковое или выборочное** (умение находить основное, нужную по теме информацию);
- **комментированное** – объяснение или толкование непонятных слов, выражений.

Комментированное чтение способствует более глубокому проникновению в идейно-художественное значение произведения, поэтому такие уроки можно назвать уроками обучения искусству читать. Обращая внимание учащихся на художественные детали, на пейзаж, на портреты героев, на особенности языка, на мысли писателя, на подтекст произведения, мы учим вдумчивому чтению, и это положительно влияет на самостоятельное чтение школьников. В сочинениях и ответах они приучаются высказывать собственные суждения, приобретают способность критически оценивать любое литературное произведение, кинофильм, спектакль. Уроки комментированного чтения учат самостоятельно мыслить и понимать произведения искусства, развивать художественный вкус и чутье к языку.

Методикой накоплен значительный опыт, интересный и разнообразный, в организации вступительных занятий.

Способы создания установки на чтение и анализ

1. Активизация личных впечатлений

- Например, при изучении стихотворения М.Ю. Лермонтова «Парус» в 5 классе можно задать ученикам вопросы, активизирующие их личный опыт: *Видели ли вы море? Какие чувства рождались у вас на берегу?*

- При изучении «осенних» стихотворений А. Пушкина, Н. Заболоцкого, И. Бунина, Ф. Тютчева и др. можно спросить учеников: *Чем радуется и чем печалит вас осень? Какая осень (осень красок, дождей или ветров) вам нравится больше и почему?*

Данный прием способствует развитию эйдологической памяти и воображения.

2. Создание ассоциативно – семантического ряда

- Урок по стихотворению А.С. Пушкина «Бесы» начинается с создания ассоциативного ряда со словом «бесы». Дальнейшая

работа с мифологическим словарем «достроит» общее представление учеников о злых духах.

- Изучая народную сказку, школьники создают ассоциативный ряд к слову «сказка». С помощью ассоциаций ученики дают определение термина.

3. Изучение биографии писателя

Изучение *биографии* (жизнеописание) автора – один из необходимых этапов анализа историко-литературного процесса. Знание фактов биографии погружает в биографический контекст и контекст творчества, расширяя рамки анализа, углубляет понимание произведения и литературного процесса в целом.

Осмысление учащимися связи личности писателя с изучаемым произведением, его художественной концепции, которая, как правило, отражается в выборе темы, идейном содержании, проблематике, системе образов, композиции, стиле, изобразительно-выразительных средствах, помогает им увидеть отношение автора к изображаемой им действительности, понять его ценностную позицию.

Знакомство с биографией писателя происходит, как правило, на первом уроке. Поэтому следует с особой тщательностью обдумать план, обратить внимание на каждую деталь, т.к. здесь закладываются основы дальнейшей работы, происходит подготовка к встрече автора с читателем, очерчивается круг проблем, важных для восприятия произведений.

Подбирая материалы к лекции, учитель в первую очередь ищет проблему, интересную для учеников.

Рассмотрение биографии писателя в культурно-историческом контексте эпохи невозможно без привлечения «человеческих» документов эпохи (письма, воспоминания современников), которые позволяют наиболее достоверно взглянуть на особенности внутреннего мира автора.

Готовясь к вводу к уроку по биографии писателя, учитель:

- продумывает цель данного урока, его основную идею;
- отбирает факты для реализации поставленной цели;

- подбирает материал, интересный определенному возрасту школьника и органичный самому автору;
- продумывает логику изложения биографического материала, его комментирование.

Важно избегать:

- фактографии;
- сухого изложения материала;
- намерения (соблазна) предлагать учащимся выступать с докладами по биографии писателя (особенно, если ученики выходят к доске неподготовленные).

В качестве домашнего задания можно предложить школьникам:

- составить вопросы к викторине по биографии;
- написать рекламную статью о писателе;
- подобрать эпиграф к уроку по биографии;
- составить хронологическую таблицу;
- сопоставить факты биографии с мыслями, идеями, отраженными в произведениях.

4. Исторический комментарий

Изучение произведений, отражающих сложные периоды российской истории, целесообразно предварять историческим комментарием.

Так, изучая повесть А.С. Пушкина «Капитанская дочка» (8 класс), учащиеся знакомятся с исторической обстановкой середины XVIII века, вспоминают причины и ход крестьянского восстания под предводительством Е. Пугачева, анализируют фрагменты писем А.С. Пушкина из Оренбургского края о казнях, устроенных правительством, о жестокостях со стороны восставших.

5. Заочная экскурсия

Эффективным средством создания установки на чтение и анализ произведения может стать заочная экскурсия, которая требует длительной и основательной подготовки:

- сформулировать цель проведения экскурсии;

- продумать маршрут экскурсии (логика изложения материала),
- представить объём изобразительного ряда (рисунки, портреты, фотографии);
- отобрать необходимые документы (воспоминания, дневниковые записи, фрагменты писем);
- продумать музыкальное сопровождение.

Обдуманное включение в работе учителя-экскурсовода действий учеников, оправданное построение маршрута экскурсии, выделение объектов подробного наблюдения и вещей, о которых говорится мимоходом, создание эффекта присутствия – обо всем этом приходится помнить при проведении экскурсии. Рассказ экскурсовода должен быть увлекательным, эмоциональным, живописным.

Темы заочных экскурсий: *«Один день Толстого в Ясной поляне», «Три встречи с Пушкиным» (в кругу друзей, в кругу семьи, как поэт), «Петербург Достоевского», «С Раскольниковым по Петербургу», «Колумб Замоскворечья», «Грибоедовская Москва».*

Знакомство с домашним укладом, бытом старосветских помещиков не только помогает учащимся понять характер героев, но также проясняет важную для писателя мысль о доме как символе мира, покоя и благополучия.

Мы медленно, осторожно, не нарушая привычной жизни вещей (сундуков, ящичков, узелков, архиерейских стульев), проходим по комнатам героев и пристально рассматриваем их убранство. Все живо, все дышит, во всем чувствуется присутствие нежной души хозяев. У Гоголя вещи занимают равное положение с людьми, уподобляются им, приобретают значение символа, а порой вытесняют человека из социокультурного пространства («Повесть о том, как поссорился Иван Иванович с Иваном Никифоровичем»). Для героев «Старосветских помещиков» вещи становятся частью их внутреннего мира, цельного и гармоничного. Поэтому рассказ от имени «своеобразного» друга дома оживит зрительные ассоциации детей и поможет осмыслить произведение в целом.

Заочная экскурсия, построенная как путешествие вместе с писателем, дает возможность пережить драматические и светлые периоды его жизни и ответить на вопрос урока.



Примеры вариантов вводных занятий

1. Перед чтением стихотворения А. С. Пушкина «Осень» (5 класс)

- учитель просит учеников рассказать о своем любимом времени года и о том, чем печалит и радует их осень;
- класс совершает экскурсию в осенний лес, парк;
- учитель актуализирует тематические и образные параллели (ребята вспоминают уже знакомые им из начальной школы стихотворения А. Фета «Осень», и др.);
- «осеннее» оформление класса;
- ученики рассматривают репродукции: В. Д. Поленов «Осень в Абрамцеве» и «Золотая осень»; И. И. Левитан «Золотая осень»; А. И. Куинджи «Осень» и др.;
- класс слушает «осенние мелодии» П. И. Чайковского из цикла «Времена года».
- учитель предлагает создать «палитру чувств»: ассоциативно-цветовое погружение в произведение писателя.

2. До знакомства учеников с текстом романа «Отцы и дети»

- учитель вводит учеников в общественную ситуацию России накануне реформы;
- учитель читает вслух в классе 10-ю главу (спор Павла Петровича с Базаровым);
- учитель актуализирует тематические и образные параллели (проблема «отцов и детей» в комедии А. С. Грибоедова «Горе от ума»; драме А. Н. Островского «Гроза» и др.).



Пути изучения литературного произведения

Анализ произведения – наиболее ответственный момент в работе учителя с классом. В задачу словесника входит преодоление разрыва между восприятием текста и его анализом, в содержание которого, как отметил В. В. Голубков, входят: общий

смысл произведения, его идейная направленность; сюжет; при анализе сюжета выясняются характеры героев, система образов, портрет героя, обстановка, пейзаж и отдельные художественные детали; композиция (построение произведения в целом); язык. В каждом конкретном случае школьник воспринимает более осознанно один из названных компонентов.

В классической методике известны три основных пути изучения литературного произведения: целостный, или «вслед за автором» (в терминологии М. А. Рыбниковой), пообразный и проблемный.

Выбор пути анализа литературного произведения определяется его художественной природой, педагогическими целями учителя, уровнем литературного развития ученика, спецификой читательского восприятия.

«Вслед за автором»

В основе – сюжет произведения. Этот путь анализа позволяет ученикам последовательно рассматривать элементы сюжета (экспозиция, завязка, развитие действия, кульминация, развязка), выделять основные эпизоды, мотивировать поступки героев. Однако анализ, сосредоточенный на отдельных элементах текста, не может достаточно глубоко прояснить их связь с произведением в целом.

Анализ «вслед за автором» наиболее плодотворен в 5-6 классах: читательская культура школьника только формируется, и поступательное движение в глубины текста будет тому способствовать. М.А. Рыбникова, доказывая, что «подробный разбор рассеивает внимание, утомляет учеников», рекомендует более детально изучить одну главу или эпизод, а остальные – обзорно. Данный путь анализа может быть полезен и в старших классах, когда, например, необходимо наблюдать развитие конфликта в драме.

Изучение системы образов

Рассмотрение образов литературных героев часто оказывается неременным условием анализа в 7-8 классах, когда психическое развитие ребенка диктует обостренное внимание к нравственной проблематике. В этом возрасте вопросы человеческой личности и мотивов поведения становятся для учеников первоочередными.

Например, *Почему Пугачев помиловал Гринева и помог ему? Почему Маша Миронова предпочла «добродушного армейца Гринева» «остроумному гвардейцу Швабрину»?*

Важно не сводить пообразный анализ к выявлению положительных и отрицательных героев.

Проблемный путь анализа

Проблемное преподавание определяется как деятельность учителя по созданию системы проблемных ситуаций, изложению учебного материала с его (полным или частичным) объяснением и управлению деятельностью учащихся, направленной на освоение новых знаний - как традиционным путем, так и путем самостоятельной подготовки учебных проблем и их решения.

Основу проблемного обучения составляют так называемые проблемные ситуации, систематически и преднамеренно создаваемые учителем путем постановки проблемных вопросов. Вопрос, поиски ответа на который определяют последующий анализ, В. Г. Маранцман называет «перспективным». Его преимущества методист определяет следующим образом:

- ученики, видя определенную трудность, стремятся разрешить проблему;
- анализ произведения становится целеустремленным;
- подчеркивается взаимосвязь отдельных элементов художественного произведения.

Условия создания проблемной ситуации:

- Проблема должна быть доступной пониманию учащихся и сформулирована в известных учащимся терминах.
- Вторым требованием является посильность выдвигаемой проблемы.
- Формулировка проблемы должна заинтересовать учащихся.

Маранцман В. Г. заметил, что проблемный вопрос иногда требует альтернативной формы, которая оказывается естественным способом выражения противоречия («Спасает или же губит Раскольникова Порфирий Петрович?»). Но это необязательно: важно,

чтобы вопрос создавал возможность неоднозначных ответов, вел к поиску и развернутому доказательству решения. Для того чтобы проблемный вопрос развивался в проблемную ситуацию, необходимо обнаружить разные грани его решения, сопоставить разные варианты ответов.

Ученый выделил специфические особенности проблемного вопроса:

- он может выступать в форме противоречия, разрешимого для учеников;
- должен быть задачей, увлекательной для школьника, отвечать его потребностям, входить в круг его интересов и вместе с тем соответствовать природе художественного произведения, логике науки о литературе;
- оказывается емким, способным охватить не только единичный факт, но и все произведение в целом;
- должен обнаруживать второй план фактов, не очевидный для учеников смысловой подтекст.

Проблемный вопрос, как правило, выявляет связи отдельных элементов художественного текста с его общей концепцией.

Маранцман В. Г. считает, что проблемная ситуация не замыкается в рамках одного урока. Она должна предшествовать всему анализу в целом. Проблемные ситуации каждого урока оказываются развитием общей, исходной проблемной ситуации.



Заключительные занятия

Цель заключительных занятий – обобщение материала, закрепление выводов, к которым пришли ученики в процессе изучения произведения и творчества писателя в целом. При этом важно избежать копирования хода анализа.

На заключительных занятиях важно обозначить новый угол зрения на произведение, найти новые приемы работы с текстом, создать «ощущение не исчерпанности произведения проведенным анализом» предложив ученикам, например, рассмотреть произведение в более широком культурном контексте: сопоставить его с киноверсией или

театральной постановкой, обратиться к живописным полотнам или скульптурным образам.

Заключительные занятия ориентируют учащихся на воссоздание целостности произведения, на доведение читательского восприятия до глубокого сочетания образных и понятийных элементов мышления. Заключение всегда несет в себе элемент новизны и сосредоточенности на самом главном. Особое значение приобретает работа с учебником, с опорными конспектами, задания сопоставительного характера, творческие работы, использование иллюстраций, выразительное чтение отрывков из текста с целью воссоздать эмоциональное восприятие литературного текста.

На заключительных занятиях по изучению лирических произведений нередко проводятся конкурсы чтецов, литературно-музыкальные композиции. После уроков по драме - инсценировки, обсуждение сценических и кинематографических версий, сопоставление различных

трактовок ролей. Завершающие уроки по изучению эпических произведений включают задания творческого и исследовательского характера, сопоставление позиций критиков, самостоятельные работы ("пробы пера", "создаем иллюстрации", "пишем рассказ", "сочиняем сказку").

§ 23. Изучение художественных произведений в их родовой специфике

Учет родовой специфики художественного произведения при изучении их в школе поможет ученикам понять литературу как вид искусства и создаст нужную установку на восприятие *эпоса, лирики, драмы*. Каждый из этих видов искусства отличается друг от друга и по манере отражения действительности, и по способу выражения авторского сознания, и по характеру воздействия на читателя. Поэтому методика работы над эпосом, лирикой и драмой различна.



Система изучения лирических произведений в школе

Лирика отличается от эпоса и драмы, как своей художественной природой, так и характером эмоционального воздействия на читателя. Для школьной методики существенно то, что в лирике действительность, жизнь создается в форме непосредственного переживания. Человеческое переживание – это предмет (объект) лирической поэзии; открытость выражения авторского сознания – одно из характерных свойств лирики.

Важнейшей особенностью стиха является ритм. Ритмичность, выразительность и многозначность слова в стихе, особая поэтическая интонация являются не просто элементами формы в лирике, но создают ее содержание. Все они взаимодействуют, и нельзя понять смысл стихотворения, не проникнув в его образную структуру. Содержательность формы, присущая любому роду литературы, единство переживания и речи особенно заметны и наглядны именно в лирике. Поэтому так трудно ее анализировать в школе, где школьники приучаются не столько вслушиваться в поэзию, сколько рассуждать о ней. Между тем, чтобы человеку открылся поэтический мир автора, нужно углубленно вчитываться в его стихотворения, прежде чем судить о них.

Отсутствие у подростков, а иногда и у юношей дара сопереживания, невнимание к чужому внутреннему миру становятся препятствием при работе с поэтическими произведениями.

И поэтому важнейшая задача – стремиться развить у школьников способность к сопереживанию.

Изучение лирических произведений в школе складывается, прежде всего, из работы над конкретными стихотворениями, включенными в программу. Естественно, что от 5 класса к 11 классу эта работа усложняется и в содержательном отношении, и в способах анализа. Знакомство с поэтами должно постепенно привести учеников к пониманию поэзии как вида искусства.

Задача лирики – изображение чувствующей души как целостного духовного мира в его самовыражении.

Особенностью уроков лирики является необходимость углубить непосредственные эмоциональные впечатления учащихся. Учителю важно продумать вступительный этап, создать установку на анализ стихотворения, чтобы ввести учеников в мир авторских мыслей и чувств. Осознание не только конкретного, но и общечеловеческого в лирике представляет для учеников наибольшую сложность.

В методике изучения поэзии особое место отводится выразительному чтению как органической части анализа. Первое чтение целесообразно проводить самому учителю, чтобы создать нужную эмоциональную тональность урока. Рекомендуется использование музыкальных произведений с целью воссоздания образа-переживания автора, мира чувств лирического героя. Многозначность слова в лирической поэзии требует внимания к его эмоциональному звучанию. Мелодия и ритм стиха воссоздаются в звучащем слове.

Приемы анализа лирических произведений

В 5-7 классах анализ нередко сливается с обучением школьников выразительному чтению. Например,

1. читает стихотворение «Зимнее утро» сам учитель;
2. затем ребятам предлагается прочитать стихотворение молча, про себя;
3. наконец, даются вопросы для обдумывания:
 - а) Чем будет отличаться настроение, с каким прочтете первую и вторую строфу?
 - б) Какая разница в том чувстве, какое вызывает у поэта зимний пейзаж и какое он испытывает в озаренной «янтарным блеском» комнате?

Вопросы побуждают представить красоту зимнего пейзажа и понять: главное в стихотворении не сами по себе картины природы, а вызванное ими душевное состояние. Эта простая для зрелого читателя мысль является для учеников 6 класса новой: они видят, что, рисуя пейзаж, поэт, говорит о человеке; о его счастье, радости, грусти. Такой путь работы приемлем в тех случаях, когда мир авторских чувств близок и понятен ученикам данного возраста.

Освоение теоретических знаний о стихе



Для того чтобы осознанно и полноценно воспринимать поэзию нужно обладать некоторыми теоретико-литературными знаниями. Они должны охватить три основных раздела:

1. образность поэтической речи (и вообще язык поэзии);
2. поэтический синтаксис;
3. стихосложение (ритмические особенности стиха).

Начинать освоение теоретических знаний о стихе следует с элементарных понятий в такой примерно последовательности:

5-6 классы – многозначность поэтического слова, сравнение, олицетворение в поэзии.

7-8 классы – образность поэтической речи, эпитет, метафора, двухсложные размеры стиха.

9 класс – поэтическая образность, как проявление стиля, представление о романтическом и реалистическом стиле в лирике.

10 класс – поэтический синтаксис, поэтическая интонация, трехсложные размеры стиха.

11 класс – ритмическая структура стиха, система стихосложения в русской поэзии, образ автора, лирический герой.

Главное, когда учитель готовится к работе над лирикой, важно помнить, что к любому стихотворению нужен особый подход.

Основными особенностями лирических произведений, отмеченных в трудах литературоведов, являются следующие: изображение характера в отдельном проявлении, в конкретном переживании; субъективированность этого изображения, индивидуализация его.

Непосредственное переживание отодвигает на второй план жизненные ситуации; в лирических произведениях отсутствует развернутый сюжет, для них характерна "художественно организованная в целостную выразительную систему языка стихотворная речь".

В книге И.Ф. Волкова "Теория литературы" подчеркнуто, что у лирики есть свой предмет в реальной действительности, такой

предмет, который в полной мере недоступен эпосу. Таким предметом является внутренний мир человека в его движении - процесс мышления и его внутренних переживаний".

Учащиеся IV-VI классов более восприимчивы к лирической поэзии, чем ученики VII-VIII классов. В IX-XI классах интерес к лирике у большинства школьников возвращается, при этом на новом, более высоком уровне.

Основной особенностью уроков лирики является необходимость углубить непосредственные эмоциональные впечатления учащихся. Мы вводим учеников в мир авторских мыслей и чувств и не торопимся совершить переход от единичного к обобщенному значению поэтического образа. Осознание не только конкретного, но и общечеловеческого в лирике представляет наибольшую сложность.

В методике изучения лирики особое место отводится выразительному чтению как органической части анализа текста. Рекомендуется также использование музыкальных произведений с целью воссоздать образ- переживание автора, мир чувств лирического героя. Многозначность слова в лирической поэзии требует внимания к его эмоциональному звучанию. Мелодия и ритм стиха воссоздаются в звучащем слове.



Методика изучения эпических произведений

Эпические произведения составляют значительную часть школьной программы. Эпос представлен в школе разнообразными жанрами: басня, рассказ, повесть, роман, эпопея. Но жанровые различия не должны снимать при изучении того общего, что составляет существо эпического рода литературы, - его повествовательности и способности охватить жизнь в ее объективной полноте. Эта особенность эпических произведений сказывается на целях, путях и способах работы над ними в школе.

При изучении их внимание учащихся неизбежно будет концентрироваться на тех компонентах художественного текста, которые существенны для эпического рода. В школьных условиях ими обычно оказываются:

- 1) тема, проблематика, сюжет;
- 2) образы героев (знакомясь с ними, учащиеся постигают разнообразие тематических характеров и типов);
- 3) автор как творец, как создатель особого художественного мира данного произведения.

Важно в каждом случае искать основные линии, доминанты анализа, через которые бы ученик шел к пониманию идейно-художественного смысла произведения на доступном для его возраста уровне. Чтобы помочь школьникам проникать в глубь произведения, надо научить их перечитывать его.

Методика школьного анализа эпоса в значительной степени опирается на своеобразие рода и жанра. М.А. Рыбникова предлагает «балладу изучать с помощью плана». Маленький рассказ, по мнению методиста, читается и разбирается в полном объеме. «Из романа мы выбираем отдельные, ведущие главы и одну из них читаем в классе, другую дома, третью тщательно разбираем и пересказываем близко к тексту, четвертую, пятую и шестую разбираем в более быстром темпе и пересказываем кратко, отрывки из седьмой и восьмой главы даются в форме художественного рассказа отдельными учениками, эпилог рассказывает классу сам учитель. Загадка отгадывается и повторяется наизусть, пословица объясняется и сопровождается житейскими примерами, басня разбирается в расчете на осознание выраженной в ней морали» (Рыбникова М.А. *Очерки по методике литературного чтения*. М., 1985, с. 98).

В центре внимания ученика и учителя при изучении эпического произведения окажутся тема, идея, сюжетно-композиционные особенности, стиль, образы героев, автор. В каждом отдельном случае важно найти доминанту анализа с учетом особенностей художественного произведения, возраста учеников, педагогических задач урока.

В основе школьного анализа находится литературоведческая концепция, более сложная, чем первоначальные представления школьников о произведении. Литературоведческая трактовка диалектична по своей сути; она меняется во времени, и учителю

каждый раз приходится перестраиваться, искать новые доминанты анализа. В ходе работы над прозой необходимо каждый компонент текста соотносить с общей проблематикой, чтобы преодолеть дробность читательского восприятия; анализ рекомендуется сочетать с синтезом; не рекомендуется ставить перед учениками заведомо неразрешимые задачи.

Повышение читательской культуры учащихся, углубление их непосредственного восприятия, необходимость сознательного отношения к науке о литературе, к школьному анализу требуют от педагога новых поисков вариантов содержания, задач, форм и методов проведения уроков и внеклассных занятий. В проведении анализа на первый план выдвигается умелое руководство деятельностью учащихся, обобщение результатов творческих самостоятельных работ, постановка проблемных вопросов, помогающих выделить в учебном материале главное, существенное.



Основные этапы изучения литературного произведения

Изучение литературного произведения, в том числе эпического, может складываться из трех этапов.

На первом этапе (вводно-ориентировочное занятие) опасны поспешность, отрыв от непосредственного восприятия, сделать преждевременные выводы.

Второй этап изучения произведения – анализ – интересен тем, что преподаватель ведет учащихся к постижению глубины авторского замысла. Описательность – главная опасность на этом основном этапе.

Задача третьего этапа – целостное восприятие текста и ориентация учащихся на самостоятельное применение полученных знаний.

Каждый этап изучения эпического произведения, включает в себя разнообразную деятельность учащихся, в которой особенно ценны элементы поискового, творческого характера, развивающие навыки самостоятельного анализа.

Неизбежным моментом работы с эпическим текстом оказывается рассмотрение сюжета и анализ конкретных эпизодов.



Специфика изучения драматических произведений в школе

Драма соединяет в себе объективность эпоса и субъективность лирики. Драма показывает героя в действии; описания, кроме тех, которые содержатся в ремарках и словах персонажей – отсутствуют. Последовательность событий в драматическом произведении воссоздается на основе реплик, монологов и диалогов действующих лиц, а также ремарок автора. Позиция драматурга скрыта в большей степени, чем в произведениях других родов литературы. Предназначенность пьесы для актерского исполнения, для сцены требует деления на акты и явления и определяет сравнительно небольшой объем. Важнейшая особенность драмы – концентрированность действия и значимость речевого высказывания персонажа.

Все эти характерные черты, как правило, не воспринимаются учащимися, которые являются довольно поверхностными читателями драматического произведения. Нередко учителю приходится на уроках по изучению драмы воспитывать не только читателя, но и зрителя. В методике уроков по драме на первое место следует поставить выразительное и комментированное чтение, затем – подготовленное чтение по ролям, беседа о сценической истории пьесы, анализ событий и характеров. Посещение спектакля и обдумывание режиссерского замысла повышает общий интерес к чтению и анализу драматического произведения, к пониманию его конфликта и того, что К. С. Станиславский называл «сквозным действием».

В процессе анализа и интерпретации эпизодов и характеров драмы особенно важно развивать воображение школьников, создавать эмоциональный настрой урока и ситуацию сотворчества, приобщать класс к замыслу возможной сценической постановки, учить проникновению в подтекст.

Изучение драмы целесообразно, по мнению В. Г. Маранцмана, изучать с 7 класса, так как этот возрастной период характеризуется ростом читательского воображения, которое необходимо при

изучении пьесы; в отрочестве многие воспринимают мир в обостренной конфликтности, напряженности, что присуще драме как роду литературы.

Организация вступительных занятий:

- пьеса читается незадолго до изучения в классе;
- перед чтением педагог может задать ученикам вопросы, создающие настрой на последующий анализ: *Какие вопросы у вас возникли в ходе чтения пьесы? Какие эпизоды взволновали? и т.д.;*
- можно зачитать наиболее интригующие фрагменты текста;
- можно рассмотреть афишу, ознакомиться со списком действующих лиц, прочесть «замечания для господ актеров»;
- можно совершить заочную экскурсию, например, «Путешествие в Петербург 19 апреля 1836 года на премьеру спектакля «Ревизор» и рассмотреть декорации к спектаклю, портреты первых исполнителей ролей и др.;
- можно рассказать о сценической истории произведения;
- можно до изучения пьесы посмотреть спектакль. Однако этот вид деятельности имеет и свои минусы: для неподготовленного зрителя пьеса может быть заменена сценической постановкой, и решение, предложенное спектаклем, может оказаться окончательным. В сознании школьников будут доминировать образы, увиденные на сцене.

В работе над драматическими произведениями Н. В. Гоголя, А. Н. Островского, А. П. Чехова, А. М. Горького, У. Шекспира, драматургов XX века, учащиеся не раз будут обращаться к специфике языка драмы, ее композиции, к историям постановок в театре.

В процессе чтения пьесы школьнику приходится в своем воображении видеть и слышать происходящее на сцене, приходится быть потенциальным зрителем спектакля, представлять, как рождается сценический образ и реализуется задуманное режиссером.



Специфика изучения пьесы А.Н. Островского «Гроза»

При изучении пьесы А. Н. Островского «Гроза» необходимо поставить следующие нравственные проблемы: нравственные качества самодуров как признак их приближающейся гибели; безволие, уступчивость самодурам—условия для их процветания; разоблачение семейного гнета; борьба за человеческое достоинство; гибель Катерины как ее нравственная победа над «темным царством».

Творчество А. Н. Островского приходится на 40—70-е годы XIX в., когда реакция сменилась демократическим движением 60-х годов, а затем снова пришло время политических репрессии и засилья реакционных идей. Герои его пьес — купцы, чиновники, актеры, исторические деятели, сказочные герои. Это ханжи, самодуры, невежды и люди с большим талантом, богатой поэтической душой, щедрым сердцем. Как ни парадоксально, но многие, хотя и называют Островского создателем русского национального театра, не знают ни одной его пьесы, кроме «Грозы». Но и пьеса «Гроза», особенно образ Катерины, вызывает много противоречивых суждений. Причина этого кроется в неисторическом подходе к их анализу. Следовательно, нужно больше внимания уделить тем условиям, в которых приходилось жить героям Островского и которые так выразительно названы Добролюбовым «темным царством». Основное внимание рекомендуется обратить на характеристику «темного царства» с точки зрения его материальных и нравственных основ. По словам Н. А. Добролюбова, развращающее влияние «темного царства» настолько сильно, что даже самые неспособные заражаются духом самодурства.

В этой обстановке главная героиня драмы «Гроза» сразу выделяется своей искренностью и эмоциональностью, несмотря на ее необразованность и религиозность. Добролюбов посвящает Катерине достаточно страниц своей статьи «Луч света в «темном царстве».

Наиболее полно исследована пьеса «Гроза» А. И. Ревякиным (*А. И. Ревякин. «Гроза» А. Н. Островского. М., Учпедгиз, 2002*). В книге затронуты вопросы создания пьесы, поисков средств выразительности, дан анализ действующих лиц, прослежена история

постановок. Учитель может рассказать школьникам о том, что Академия наук присудила А. Н. Островскому за «Грозу» большую Уваровскую премию, а композитор В. Н. Кашперов создал оперу на либретто Островского. Все это должно способствовать появлению интереса к творчеству и личности драматурга.



Тематическое планирование по пьесе А.Н. Островского «Гроза»

Определяя путь изучения Островского в школе, мы прежде всего решаем для себя, каким бы мы хотели запечатлеть его в сознании учащихся, какой круг знаний мы хотим им дать. При этом, конечно, нельзя говорить о каких-то канонах в работе над темой. Различны системы уроков. Многообразны приемы и методы.

Драма «Гроза», предлагаемая для текстуального изучения, дает возможность поставить ряд проблем, интересных для учеников сегодня, проблем, которые потребуют глубокого вчитывания в тексты, раздумий. Однако девятиклассники должны увидеть пьесу и глазами современников Островского, понять замысел драматурга.

Идейно-художественный замысел драматурга в этой пьесе воплощается прежде всего в образе Катерины, поэтому характер Катерины—в Центре внимания в течение всей нашей работы. Именно в этом образе заключены огромные возможности воспитательного воздействия пьесы Островского.

Специального урока для работы над отрывком из статьи Н. А. Добролюбова не выделяется. На первом уроке учитель расскажет о статье в целом, затем в разных формах статья привлекается в процессе изучения всей пьесы.

Работа над драматическим произведением должна быть построена так, чтобы помочь ученикам восполнить в своем воображении при чтении то, что делают в театре режиссер, актер, декоратор. Ученику дается возможность самому представить и, опираясь на текст пьесы, нарисовать отдельную сцену, расположение действующих лиц, их поведение, обстановку. Возможно и широкое

привлечение воспоминаний о сценическом воплощении пьесы. Сопоставление различных трактовок всегда пробуждает мысль и воображение ученика.

При изучении драматического произведения большое значение имеет **чтение по ролям**, прослушивание магнитофонных записей и пластинок. Практически все выделенные для работы явления должны прозвучать в классе. Пожалуй, не требует доказательств положение, что наиболее целесообразная последовательность изучения драматического произведения—**работа по действиям**. Но ясно и то, что не может быть сплошного, одинакового подробного изучения текста, которое в конце концов разрушает целостность впечатления. Поэтому необходим отбор явлений и выдвижение в каждом акте центральной проблемы. Некоторые из выдвинутых проблем могут относиться не только к данному акту, но и ко всей пьесе в целом. Постановка таких проблем в связи с определенным действием объясняется тем, что в нем они звучат особенно отчетливо. Конечно, при обсуждении их привлекается материал из других действий. Вообще следует сказать, что работа над отдельными действиями не может идти плодотворно, если ученики не имеют представления о пьесе в целом.

Примерная система уроков:

1-й урок. Островский—создатель русского национального театра.

2-й урок. «Гроза» в восприятии учащихся. Вступительная беседа к «Грозе». Споры вокруг «Грозы».

3-й урок. Обзор пьесы в целом.

4-й урок. Неизбежность конфликта. (Работа над I действием.)

5-й урок. Компромисс или бескомпромиссность? (Работа над II действием.)

6-й урок. На чьей стороне драматург? (Работа над III действием.)

7-й урок. Сила или слабость характера? Победа или поражение? (Работа над IV—V действиями.)

Вопросы и задания

1. Определите какое место занимают произведения драматургии в программе по литературе для старших классов.
2. Каковы особенности восприятия произведений драматургии учащимися старших классов.
3. Определите основные задачи работы над произведениями драматургии в старших классах.
4. Назовите виды чтения при изучении драматургических произведений в старших классах.
5. Определите педагогическую технологию при изучении драматургических произведений на уроках литературы в старших классах.
6. В какой мере методика анализа эпического произведения должна опираться на своеобразие рода и жанра?
7. Каковы особенности восприятия эпических произведений школьниками? Как их можно учесть в проведении анализа художественного текста?
8. Как можно построить работу над текстом эпического произведения в процессе изучения творческой биографии писателя или обзорной темы?
9. Каковы особенности уроков лирики в школе?
10. В какой мере методика анализа лирического текста может опираться на своеобразие рода произведения?
11. Какова роль выразительного чтения на уроках лирики?

Рекомендуемая литература

- Браже Т. Г. Целостное изучение эпического произведения. – М., 2000.
- Зепалова Т. С. Уроки литературы и театр. – М., 1982.
- Бим-Бад Б. М. Педагогический энциклопедический словарь. М., 2002
- Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте. М., 1991.
- Маранцман В.Г. Читательское восприятие как комплексная проблема науки// Развитие творческой активности школьников в процессе преподавания литературы. Л., 1977.
- Магдиева С.С. Изучение драматических произведений в формате технологии театральной педагогики. Т.: Фан ва технология, 2009
- Никифорова О. И. Психология восприятия художественной литературы. М., 1972.
- Ревякин А. И. «Гроза» А. Н. Островского. М., Учпедгиз, 2002.

ГЛАВА V. ОРГАНИЗАЦИЯ УРОКОВ ЛИТЕРАТУРЫ

§ 24. Планирование урока литературы и оценка результатов обучения

Подготовка учителя к уроку складывается из двух этапов: планирование системы уроков по теме и конкретизация этого планирования применительно к каждому уроку, продумывание и составление планов отдельных уроков.



Тематический план – план цикла уроков по одной теме-проблеме, определяющий цель каждого урока, последовательность формирования навыков и умений, оптимальное соотношение между классной и домашней работой, оснащение урока техническими и наглядными средствами обучения.

Тематический план составляется предметным объединением для параллели и рассчитан на серию уроков, объединенных одной темой. Он предусматривает усвоение конкретного объема учебного материала, формирование и развитие соответствующих умений и навыков.

Задача тематического планирования – определение промежуточных целей обучения, объема изучаемого материала, последовательности его усвоения в рамках темы или раздела. Тематический план помогает учителю контролировать своевременное прохождение учебной программы



Поурочный план составляется для каждого урока и является рабочим документом учителя. Выделяют следующие компоненты плана урока:

- формулировка темы и определение целей урока;
- постановка задач урока; обращается внимание на необходимость четких формулировок;
- используемые материалы и оснащение урока;

- планирование хода урока, то есть последовательность используемых вопросов и коммуникативных заданий, а также планирование режима работы, в котором эти задания будут выполняться;
- контроль усвоенного материала, оценка проведенного урока и постановка целей на будущее;
- дополнительная работа, которая не всегда имеет форму домашнего задания.

Работа по составлению плана активизирует творческую деятельность учителя, помогает словеснику осознанно подходить к проблеме целей и содержания литературного образования в школе.



Требования к тематическому и поурочному планированию

Перед работой учитель согласно положенным часам распределяет программный материал на весь учебный год и приступает к формированию календарно-тематического планирования. Для этого педагог использует специальную брошюру с программами, применяемыми к определенным предметам и примерным делением часов на конкретную тему курса. Тематическая расчасовка может быть изменена при помощи учителя по его усмотрению.

Тематическое планирование служит для отображения материала любой темы небольшого раздела программы и распределяется согласно урокам.

Тематическое планирование условно может подразделяться на:

1. Нумерацию урока по теме.
2. Тематику урока и форму его проведения.
3. Цели и задачи урока.
4. Используемые методы.
5. Межпредметные связи.
6. Практическую часть (под руководством учителя).
7. Самостоятельную работу учащихся.
8. Визуализацию.
9. Домашнее задание.

Следующим звеном в работе учителя считается поурочное планирование. Оно позволяет точно проследить структуру урока, тему, цели, формы работы и его содержание. Его наличие позволяет учителю структурировать все составные части урока, их смысловую и хронологическую последовательность, временно разгружая внимание педагога, позволяя концентрировать его на работе класса. Планирование урока составляется посредством желания учителя, но наличие его структуры, темы, целей, задач, методов, домашнего задания, используемых учебных пособий и оборудования обязательны. Молодым специалистам необходимо оформлять полный и подробный конспект урока.



Опрос и учет знаний

Проверка и оценка знаний - составная часть процесса обучения. С помощью проверки и оценки выявляются знания, которые усвоили школьники на каждом этапе обучения. Опрос дает оперативную информацию об уровне знаний, о темпах развития ученика, о самом протекании этого процесса.

Учет знаний может быть *текущим* (проверка знаний на каждом уроке] и *итоговым*. Итоговым учетом именуют проверку обобщающих знаний изученной темы и творчества писателя в целом. Это могут быть творческие работы: сочинение, составление киносценария; зачеты по вопросам, самостоятельная работа, контрольная работа. Оба вида учета знаний (текущий и итоговый) осуществляются в устной и письменной форме примерной образовательной программы по предмету.

Опрос - это педагогическое действие, включающее содержательный, операционный и мотивационный аспекты.

Содержательный - содержание опрашиваемого материала;

Операционный - методика организации опроса;

Мотивационный - цель проведения опроса.

Современная методика не принимает традиционную форму опроса и место этого процесса в классической структуре урока. Опрос не имеет в современной структуре фиксированного места. Он

органично включается в изучение нового материала. Любая деятельность ученика оценивается учителем, так как развивающее обучение предполагает взаимодействие репродуктивной деятельности и поисковой.

Опрос может быть индивидуальный и фронтальный. Необходимо учитывать выполнение учеником домашнего задания, которое тоже включает индивидуальную, фронтальную, групповую формы работы. Ученикам могут быть предложены:

- задания по тексту изучаемого произведения;
- задания по учебнику;
- задания, предполагающие обращение к дополнительным источникам информации.

§ 25. Планирование урока с использованием WEB технологий

Знание информационно-коммуникационных технологий значительно облегчает подготовку к уроку, делает уроки нетрадиционными, запоминающимися, интересными, более динамичными.

Уроки литературы – это разговор особый. Они должны быть яркими, эмоциональными, с привлечением большого иллюстрированного материала, с использованием аудио- и видео-сопровождений. Всем этим может обеспечить компьютерная техника с ее мультимедийными возможностями, которые позволяют увидеть мир глазами живописцев, услышать актерское прочтение стихов, прозы и классическую музыку, попасть на заочную экскурсию по местам, связанным с жизнью и творчеством какого-либо писателя. Для увлеченных литературой учеников на уроках обобщения и повторения можно предложить кроссворды, криптограммы, тексты по фольклору, творчеству Пушкина, Гоголя, Тургенева. На уроках литературы использование информационных технологий позволяет не только дать широкий иллюстративный материал, но и соединить текст, видео, звук и иллюстрации в единую логически законченную композицию, включить в эту композицию тесты, задания на проверку

внимания, памяти, на развитие познавательных способностей школьника.

Применение электронных образовательных ресурсов должно оказать существенное влияние на изменение деятельности учителя, его профессионально-личностное развитие, инициировать распространение нетрадиционных моделей уроков и форм взаимодействия педагогов и учащихся, основанных на сотрудничестве, а также появлению новых моделей обучения, в основе которых лежит активная самостоятельная деятельность обучающихся. Современный педагог должен уже сегодня эффективно использовать, разрабатывать и создавать цифровые образовательные материалы и электронные ресурсы, например, создание интеллект-карт:



Рис.1.Использование программы iMindMap 7 для создания интеллект -карты



Преимущества образовательного процесса с применением цифровых образовательных ресурсов
Применение ЦОР на уроках усиливает положительную

мотивацию обучения, активизирует познавательную деятельность учащихся.

1. Использование ЦОР позволяет проводить уроки на высоком эстетическом и эмоциональном уровне; обеспечивает наглядность, визуализацию, привлечение большого количества дидактического материала.

2. Повышается объем выполняемой работы на уроке в 1,5-2 раза; обеспечивается высокая степень дифференциации, индивидуализации обучения.

3. Расширяется возможность самостоятельной деятельности; формируются навыки подлинно проектно-исследовательской деятельности.

4. Обеспечивается доступ к различным справочным системам, электронным библиотекам, другим информационным ресурсам.

Цифровые образовательные ресурсы: требования и возможности.

Цифровые образовательные ресурсы можно разделить на следующие группы:

- Электронные средства обучения.
- Инструментальные и прикладные программы.
- Информационные ресурсы Интернета.

Электронные средства обучения

Современные электронные средства обучения не сводятся к электронным учебникам, обучающим программам, тренажерам или программам тестирования. Можно говорить о возникновении нового обобщающего понятия «компьютерные учебные материалы», которое объединяет все электронные средства обучения, реализованные с помощью разнообразных программных средств. Для эффективного использования их в учебном процессе определяющим является содержательное и методическое качество таких ресурсов. Для повседневной практической деятельности учителя наиболее значимыми являются такие возможности цифровых средств обучения, как:

- адаптация учебного материала к конкретным условиям обучения, потребностям и способностям обучающихся;
- тиражирование и размещение материалов в сети.

Инструментальные программы

Инструментальными называются программы, позволяющие учителю создавать собственные элементы автоматизированных учебных ресурсов. Наиболее распространенной разновидностью инструментальных программ являются программы-оболочки, позволяющие учителю, имеющему навыки пользователя ПК, вводить в заданный формат собственный учебный материал.



Информационные ресурсы Интернета

Наиболее яркими примерами информационных ресурсов, представленных в Интернете, могут служить:

- веб-сайты, посвященные отдельным сферам образования, предметной области, уровню обучения, образовательным ресурсам и т. п.;
- веб-сайты – информационные представительства учебных заведений, образовательных организаций, издательств, производителей компьютерных средств обучения и др.;
- электронные рассылки по проблемам образования;
- информационные и справочные порталы;
- ресурсы электронных библиотек и специализированных баз данных.

С точки зрения пользователя порталы и веб-сайты отличаются друг от друга по таким параметрам, как количество и разнообразие предоставляемых ресурсов и услуг. Порталы объединяют огромное количество ресурсов разного формата – электронные книги, статьи, словари, справочные материалы, базы данных, аудио- и видеофайлы, форумы для обсуждения определенных проблем. Кроме того, порталы предоставляют пользователям такие возможности, как тематический поиск по веб-сайтам, посвященным сходным проблемам, консультации специалистов в определенной области и т.д. *(Единая коллекция цифровых образовательных ресурсов ЦОР (литература) http://literatura5.narod.ru/eor_ratalog_lit.html)*

Наборы ЦОР на уроках литературы

Наименование	Назначение	Характеристики	Примечание
Набор ЦОР «Литература. Начальный курс. 5-9 класс». Беленький Г. И. и др.	Предназначен для использования в учебном процессе в общеобразователь ном заведении.	Включает в себя библиотеку электронных наглядных пособий, конструкторы тестов и презентаций, поурочное планирование, техническую инструкцию.	Рекомендуется использовать как источник аудио и визуальных материалов для создания новых ЦОР. ЦОР чрезвычайно прост в использовании и не требует специальных технических объяснений со стороны учителя.
Набор ЦОР «Русская художественна я культура» 10-11 класс. Рапацкая Л. А.	Предназначен для использования в учебном процессе в общеобразователь ном заведении.	Включает в себя библиотеку электронных наглядных пособий, конструкторы тестов и презентаций, поурочное планирование, техническую инструкцию.	Рекомендуется использовать как источник аудио и визуальных материалов для создания новых ЦОР. ЦОР чрезвычайно прост в использовании и не требует

			специальных технических объяснений со стороны учителя.
--	--	--	--

Виды ЦОР на уроках литературы:

- наглядное пособие (качественно нового уровня с возможностями мультимедиа и телекоммуникаций);
- источник учебной информации (видео и аудио материалы);
- тренажер, средство диагностики и контроля.

Выбор цифровых средств обучения на уроке осуществляется в зависимости от цели учебного занятия, типа урока:

Виды ЦОР	Этап урока. Назначение в образовательной практике
<i>Текстовые материалы в цифровом формате</i>	Для поддержки этапов презентации, закрепления и контроля. Могут служить источником для организации самостоятельного чтения, творческой и/или аналитической деятельности детей, дискуссий и обсуждений
<i>Аудиотексты</i>	На этапах презентации и закрепления нового материала. ЦОР этого типа применяются педагогами как отдельно, так и в тематических группах, а также группируются с другими объектами
<i>Иллюстрации и видеофильмы</i>	На этапе презентации нового материала. Каждый объект включает текст-комментарий, который организует работу.
<i>Электронные задания</i>	При организации индивидуальной самостоятельной работы учащихся. Основная функция таких заданий – тренировочная на этапе закрепления и контролирующая на этапе контроля.

Ресурсы, используемые на уроках литературы могут находиться на обучающих онлайн-платформах, а также на собственных блогах и сайтах учителей-словесников

Пример фрагмента урока с использованием ЦОР

Тема 1. Искусство слова		
Урок 1. Искусство слова. Отличие художественной литературы от литературы научной. Художественный образ	Задание: определите отличительные черты научного и художественного стилей речи	тренажер
Урок 2. Отличие художественной литературы от других видов искусства. Условность искусства	Образ осени в литературе, живописи и музыке	слайд-шоу
	Задание: выберите цвет для выделенных в тексте слов	тренажер
	Задание: выберите цвет для выделенных в тексте слов	тренажер
	Задание: выберите цвет для выделенных в тексте слов	тренажер
	Репродукция иллюстрации В. Васнецова к «Песни о вещем Олеге» «Прощание Олега с конём»	иллюстрация

Развитие информационного пространства образовательного учреждения является важным показателем успешности его и участников, поэтому от каждого педагога зависит соответствовать и не отставать от новшеств в системе образования. Свое развитие получает и направление использования ЦОР в образовательном процессе, создание банка данных и методических копилки педагогов, разработка УМК и электронных ресурсов. Задача каждого педагога заключается не только в том, чтобы дать детям знания, но в том, чтобы научить своих воспитанников искать их и осваивать самостоятельно. Умение обрабатывать информацию на сегодняшний день является весьма ценным достоянием. Внедрение ЭОР в образовательный процесс позволяет повысить мотивацию школьников в обучении.

§ 26. Моделирования урока литературы по технологии «Обучение в сотрудничестве» по методике С.С. Магдеевой



Понятие «модель» в учебном процессе по литературе

Ведущими учеными Республики Узбекистан Ахмедовой Л.Т, Магдеевой С.С. и др. разработаны и научно обоснованы теоретические и методические аспекты по методике преподавания русского языка и литературы как дисциплины. Так, доцент Магдеева С.С. рассматривает моделирование уроков литературы с использованием современных педагогических технологий и инновационной методики.

Слово «модель» произошло от латинского слова **«modelium»**, которое означает – мера, образ, способ и т.д. Его первоначальное значение было связано со строительным искусством, и почти во всех европейских языках оно употреблялось для обозначения образа или прообраза, или вещи, сходной в каком-то отношении с другой вещью. В педагогической науке описаны сущностные свойства моделей:

- Субъектность модели. Модели создает субъект (человек) как форму осмысления окружающего мира.

- **Двойственная природа модели.** В процессе познания модель сама замещает объект, сохраняет при этом некоторые важные для исследователя черты, и сама становится объектом непосредственного исследования.

- **Трансформируемость модели.** Возможность преобразований - самая фундаментальная, самая информативная сторона метода моделирования.

- **Компактность модели.** Существуют много модельные построения и многоуровневые модели. В свою очередь, от комплексной модели можно переходить к частным моделям.

- **Информативность модели** как средства познания. Любая модель требует интерпретации.

Использование моделей не является только прерогативой точных наук. На уроках гуманитарного цикла, в частности русского языка и литературы, моделирование может быть применено для решения разнообразных задач. Как на уроках русского языка, так и уроках литературы есть множество теоретических понятий, тем, требующих структурирования материала, выстраивания причинно-следственных связей, где образная модель облегчит путь познания и позволит целостно представить явление или систему образов. *Не следует путать модель и схему.*

Модель – система, обобщённое представление о процессе, явлении в природе, обществе, произведении. Модель можно преобразовать.

Схема – наглядное пособие к объяснению, иллюстрация отдельных знаний.

Неотъемлемой частью метода моделирования является **конструирование** - приведение в определенное взаимоположение различных предметов, частей, элементов.

Говоря о моделировании на уроках русского языка и литературы, нельзя не упомянуть имена ученых-педагогов, которые применяли этот метод в педагогическом процессе: В. Ф. Шаталов «Опорные конспекты», Г.Н. Кудина и З.Н. Новлянская в программе «Литература как предмет эстетического цикла», В.Б. Носкова в авторских учебных

пособиях, раскрывающих суть жанровых матриц; Фогельсон в учебно-методических пособиях для учителей «Литература учит» моделирует системы образов, композицию программных произведений; В. А. Бухвалов разработал технологию моделирования, которую активно учителями предметниками.

Вместе с тем ряд учёных выступают против использования моделей на уроках литературы, ссылаясь на то, что моделирование может уничтожить эмоции. И в этом есть доля истины. Но как на уроках русского языка, так и уроках литературы есть множество тем, требующих структурирования материала, выстраивания причинно-следственных связей, где образная модель облегчит путь познания.



Модель технологии «Обучение в сотрудничестве» по методике С. С. Магдеевой.

Обучение в сотрудничестве относится, к так называемому, гуманистическому подходу в психологии и в образовании, главной отличительной чертой которого является особое внимание к индивидуальности человека, его личности, четкая ориентация на сознательно-развитие самостоятельного критического мышления.

Технология обучения в сотрудничестве, обучение в малых группах использовалась в педагогике довольно давно. Основная идея обучения в сотрудничестве была детально разработана тремя группами американских педагогов: из университета Джона Хопкинса (Р. Славин) - вариант «Обучение в команде», университета Миннесота (Роджер Джонсон и Дэвид Джонсон) – вариант «Учимся вместе», группой Дж. Аронсона, Калифорния – вариант «Пила».

Основные варианты обучения в сотрудничестве: «обучение в команде», «пила», «учимся вместе». Именно сотрудничество, а не соревнование лежит в основе методов обучения в команде, пила, учимся вместе. Индивидуальная ответственность означает, что успех всей команды зависит от каждого участника, что предусматривает помощь каждого члена команды друг другу. Равные возможности означают возможность каждого ученика совершенствовать свои

собственные достижения. Обучение в сотрудничестве предусматривает все уровни педагогического общения (деятельность - взаимодействие - общение - контакт), опирается на них. Практически, это обучение в процессе общения, общения учащихся друг с другом, учащихся с учителем, в результате которого и возникает столь необходимый контакт, в ходе общения учащиеся поочередно выполняют разные социальные роли: лидера, исполнителя, организатора, докладчика, эксперта, исследователя и т.д. При таком подходе к обучению материала одного учебника и объяснений учителя оказывается недостаточно. Самостоятельная работа над проблемой становится абсолютно привычным и приоритетным видом деятельности. *Индивидуальная самостоятельная работа и коллективная работа - такова диалектическая взаимосвязь познавательного процесса при обучении в сотрудничестве.*



Вариант «Обучение в команде». Этот вариант уделяет особое внимание успеху всей группы, вся группа заинтересована в усвоении учебной информации каждым ее членом, поскольку успех команды зависит от вклада каждого. Вариантами такого подхода к организации обучения в сотрудничестве можно рассматривать **индивидуально-групповую работу**: ученики разбиваются на группы в четыре человека. Учитель объясняет новый материал, а затем предлагает ученикам в группах его закрепить, разобраться, понять все детали. Задание выполняется либо по частям, когда каждый ученик выполняет свою часть, либо по «вертушке», когда каждое последующее задание выполняется следующим учеником. При этом выполнение каждого задания объясняется каждым учеником и контролируется всей группой.

При **командно-игровой работе**, учитель объясняет новый материал, организует групповую работу, но вместо индивидуального тестирования предлагает каждую неделю соревновательные турниры между командами. Для этого организуются «турнирные столы» по три ученика за каждым столом, равные по уровню знаний. Задания даются дифференцированные по степени сложности. Победитель

каждого стола приносит своей команде одинаковое количество баллов.

Основные положения, принципы данного подхода к организации обучения в сотрудничестве можно свести к трем основным позициям:

- «Награды» - команды получают одну на всех в виде балльной оценки или похвалы. Для этого им необходимо выполнить предложенное для всей группы одно задание. Группы не соревнуются друг с другом, так как все команды имеют разную «планку» и время на ее достижение;

- «Индивидуальная» ответственность каждого ученика означает, что успех всей группы зависит от удач или неудач каждого ее члена. Это стимулирует всех членов команды следить за успехами друг друга и всей командой приходить на помощь в усвоении материала так, чтобы каждый чувствовал себя экспертом по данной проблеме;

- Равные возможности для достижения успеха означают, что каждый учащийся приносит очки своей группе, которые он зарабатывает путем улучшения своих собственных предыдущих результатов. Сравнение, таким образом, проводится не с результатами других учеников этой или других групп, а с собственными, ранее достигнутыми результатами. Это дает ученикам равные возможности в получении очков для своей команды, так как, стараясь улучшить результаты, предыдущего опроса, и средние, и отстающие ученики приносят своей команде равное количество баллов, что позволяет им чувствовать себя полноправными членами команды и стимулирует желание поднять выше свою персональную «планку».

Вариант «Пила». Учащиеся организуются в группы по 4-6 человек для работы над учебным материалом, который разбит на фрагменты (логические или смысловые блоки). Например, тема «Очерк жизни и творчества Ивана Алексеевича Бунина» может быть разбита на такие части:

1. Ранние годы жизни И.А. Бунина.
2. Начало творческого пути И.А. Бунина.
3. Восхождение на литературный Олимп
4. Жизнь и творчество И. Бунина в эмиграции.

5. Последние годы жизни.

Каждый член группы находит материал по своей части. Затем учащиеся, изучающие один и тот же вопрос, но состоящие в разных группах, встречаются и обмениваются информацией как эксперты по данному вопросу. Это называется *«встречей экспертов»*. Затем они возвращаются в свои группы и обучают всему новому, что узнали сами, других членов группы. Те, в свою очередь, докладывают о своей части задания (как зубцы одной пилы). Чтобы узнать всю биографию писателя, учащимся надо внимательно слушать своих партнеров по команде и делать записи в тетрадях.

Вариант «Учимся вместе». Учащихся разбивают на группы по 3-5 человек. Каждая группа получает одно задание, которое является частью какой-либо большой темы, над которой работают все учащиеся.

В результате совместной работы отдельных групп и всех групп в целом достигается усвоение всего материала. Группа получает оценку в зависимости от достижений каждого ученика. Внутри группы учащиеся самостоятельно определяют роли каждого члена группы. Учитель наблюдает за культурой общения и выполнением заданий. Таким образом, с самого начала группа имеет как бы двойную задачу: с одной стороны, академическую - достижение какой-то познавательной, творческой цели, а с другой социально-психологическую. Группы подбираются по знаниям учащихся. Учителю следует составить список слабо успевающих учащихся, затем вокруг каждого из них наметить по два-три сильных и средних учеников. Для разных учебных целей требуются разные группы, но главное, чтобы группы были более или менее равные по интеллектуальным возможностям. Если группа работает стабильно, доброжелательно, эффективно, то нет смысла часто менять ее состав.

Это, так называемые, *базовые группы*, и учителю лучше предоставить им возможность работать вместе до тех пор, пока не наметится спад в их совместной деятельности. В любом случае смена составов групп должна проводиться учителем очень деликатно.

Уважение и доброжелательность по отношению к любому ученику - основные принципы общения учителя с учениками при обучении в сотрудничестве. Базовые группы помогают ребятам ближе сдружиться и перенести свои навыки сотрудничества не только на уровень учебной деятельности, но и на другие отношения. Задание готовится одно на группу. Можно подготовить общее задание, которое разбивается на задания, выполняемые отдельными группами. Результат работы отдельных групп должен в этом случае составить ответ на общий вопрос, который и следует обсудить после окончания групповой работы. Можно подготовить по изучаемой теме разные задания для групп. В результате обсуждения многочисленных заданий по одной теме учитель добивается лучшего усвоения материала всеми учащимися класса. Важно, чтобы каждое задание для группы имело задания для каждого ученика группы, поскольку основная наша задача

вовлечь в активную познавательную деятельность каждого ученика группы.

Каждый ученик может иметь свое задание или свою часть задания в общем задании команды. Важно, чтобы при обсуждении результатов работы команды учащиеся класса принимали самое активное участие, задавая группе вопросы. С этой целью важно постоянно стимулировать учащихся к оппонированию. Оценка работы учащихся в малых группах производится учителем одна на всю группу. Это справедливо, если учесть, что каждый ученик внес свой вклад в общее дело и согласился с правильностью данного решения. Если учитель предусматривает индивидуальные тесты, то возможны два варианта: либо оценки суммируются и группе выставляется средний балл, либо оценка производится индивидуально каждому ученику, как при традиционном обучении. Особенности обучения в малых группах по технологии сотрудничества следующие:

- Взаимозависимость членов группы между собой наряду с личной ответственностью каждого члена группы за свои успехи и успехи своих товарищей.

- Специальное внимание уделяется социальным аспектам обучения: способам общения между членами группы. Этому аспекту специально обучают, он обсуждается на уровне группы и всего класса.

- Общая оценка работы группы складывается из оценки формы общения учащихся в группе наряду с академическими результатами работы.

Очень важно, чтобы учащиеся были вовлечены в активную совместную деятельность с личной ответственностью за действия каждого и собственные действия. Существует три типа взаимозависимости участников совместного обучения:

1. Зависимость от единой цели, которую можно достичь только совместными усилиями. Например, единый результат от всей группы в виде одного сочинения; подпись каждого члена группы под каждой сдаваемой работой от группы «проверено»; каждый ученик выполняет задание, но учитель берет для анализа один от группы на свой выбор, исправляет ошибки, оценивает.
2. Зависимость от источников информации, когда каждый член группы имеет на руках только свою часть задания, которую он должен выполнить индивидуально, самостоятельно; этот материал является частью общей информации, которая необходима для решения поставленной общей задачи; каждый должен внести свой вклад в решение общей задачи.
3. Зависимость от формы поощрения. Каждый ученик получает одинаковую оценку за работу. Учитель поощряется одинаково всех или не поощряется никого.

Учащиеся в малых группах при технологии в сотрудничестве несут индивидуальную ответственность за общий результат работы. Каждый ученик группы должен овладеть материалом или выполнить все задания.

Методические рекомендации по организации урока с использованием технологии сотрудничества.

Шаг 1. Определение учебно-воспитательной задачи урока.

Ученики также должны полностью осознавать поставленную задачу. Запишите эту задачу на доске так, чтобы всем ученикам она была ясна и понятна: *Цель урока:* 1. Осмыслить (понять) материал 2. Выполнить практические задания по осмыслению нового материала ...

Шаг 2. Планирование урока. При определении объема материала, следует помнить, что в группах сотрудничества, учащиеся успевают реально выполнить значительно меньше заданий, чем индивидуально, потому что им надо:

- убедиться, что все в группе поняли задание;
- договориться о способах выполнения задания;
- дать каждому члену группы возможность завершить его часть работы;
- сравнить мнения всех и договориться об общем решении и соответственно ответе.

Шаг 3. Объем материала. Работа в сотрудничестве - лишь компонент урока и компонент системы обучения, в которой есть место и другим видам работы, методам и средствам. Поэтому, определив предварительно время, которое необходимо на успешное завершение задания в сотрудничестве, можно переходить к планированию всего урока.

Шаг 4. Поощрение учащихся. Поощрению подлежат не только академические успехи при работе в сотрудничестве, но также и психологические аспекты общения. Важно, чтобы учащиеся на каждом уроке четко понимали, какие социально-психологические факторы общения будут отслеживаться учителем: умение проверить понимание изучаемого материала; умение поделиться с товарищами своими идеями и информацией; умение подбодрить товарища, стимулировать его к активной работе; умение добиться согласия при решении спорных вопросов. После каждой работы в группах сотрудничества, следует проводить не только обсуждение достигнутых академических успехов, но и обязательно обсуждать успехи учащихся в общении между собой.

Выбор из всего многообразия инновационных направлений в развитии современной дидактики деловых игр, обучения в сотрудничестве осуществлен по двум причинам.

Во-первых, потому, что в условиях еще существующей у нас классно- урочной системы занятий они наиболее легко вписываются в учебный процесс, могут не затрагивать содержания обучения, которое определено образовательным стандартом. Вместе с тем, если речь идет о лицеях и колледжах, предусматривающих иное содержание, более углубленное, профессионально-ориентированное, данные технологии легко вписываются и в эти образовательные системы.

Во-вторых, потому, что это истинно педагогические технологии, гуманистические не только по своей философской и психологической сущности, но и в чисто нравственном аспекте, обеспечивающие не только успешное усвоение учебного материала всеми учащимися, но и их интеллектуальное развитие, самостоятельность, доброжелательность по отношению к учителю и друг другу.

Вопросы и задания

1. Дайте определение понятию моделирование урока.
2. Сформулируйте понятие «Технологии в сотрудничестве».
3. Расскажите о методах и приемах работы с текстом.
4. В чем основная идея обучения в сотрудничестве.
5. Сформулируйте определение стандартов уроков различных типов.

Задание

Разработать модель урока по теме "А.С.Пушкин "Капитанская дочка" с применением педагогических технологий, методов и приемов (по выбору)

Рекомендуемая литература

- Кудашева З.К., Магдиева С.С. Методика обучения литературе. Т.,2008

- Воронкова О.Б. Информационные технологии в образовании: интерактивные методы - Ростов н/Д, 2010 – ЭР
- Колеченко А.К. Энциклопедия педагогических технологий. – Спб. 2005
- Зайдман И.Н. Инновационные технологии и модели обучения: учебное пособие. Новосибирск, 2009
- Кульневич С.В., Лакоценина Т.П. Совсем необычный урок. Воронеж, 2001.
- Якобсон П.М. Психология художественного творчества. - М., 1971.

ГЛАВА VI. РАЗВИТИЕ УСТНОЙ И ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ

§ 27. Развитие устной речи на уроках литературы. Методы и приемы

Одной из приоритетных задач школы на современном этапе является формирование у учащихся потребности в овладении знаниями и способами действий с ними в соответствии с познавательными установками.

Решающий фактор успешной реализации этой задачи - достаточно высокий уровень владения языком, речевыми умениями, так как развитая речь – это прекрасный инструмент познания, удобное и необходимое средство общения, показатель уровня культуры и интеллекта человека.

Проблема развития речи учащихся традиционно рассматривается в теории и практике преподавания русского языка как одна из важнейших. Вопросы развития связной речи находили всестороннее освещение в трудах выдающихся лингвистов и методистов прошлого (Ф.И. Буслаева, К.Д. Ушинского, И.И. Срезневского, В.Я. Стоюнина, А.Д. Алферова, Л.И. Поливанова, В.И. Чернышева, К.Б. Бархина, М.А. Рыбниковой и др.). В настоящее время целенаправленное, системное, опирающееся на лингвистические знания обучение школьников различным видам речевой деятельности (*говорению, аудированию, чтению и письму*) находится в центре внимания ученых-методистов и учителей-практиков. Различные аспекты методики обучения связной речи отражены в трудах Л.П. Федоренко, Т.А. Ладыженской, О.В. Сосновской, В.И. Капинос, Н.А. Пленкина, М.Р. Львова, Е.И. Никитиной, Е.В. Архиповой.



Виды речевой деятельности. Речевая деятельность является сформированным навыком, объединяющим в своём понятии *письмо, речь и чтение*. Это умение служит человеку на протяжении всей жизни и позволяет ему:

- коммуницировать с другими членами общества;
- приобретать определённые навыки;
- вести полноценную трудовую деятельность.

Само понятие пришло в русский язык из иностранных языков и включает в себя целый комплекс навыков и умений:

1. **Говорить**, то есть устно выражать свои собственные мысли или озвучивать какую-либо информацию.
2. **Слушать** – воспринимать чужую речь на слух, обрабатывать её на ментальном уровне для того, чтобы сформировать представление о том, что было произнесено.
3. **Писать**, то есть графически отображать свои мысли и ощущения, знания, навыки или умения.
4. **Читать** – то есть фактически воспринимать и обрабатывать ту информацию, которая зашифрована буквенными символами.

Только форсированность всех 4-х видов навыков позволяет говорить о полной речевой деятельности у конкретного индивида. И только полное овладение ними, позволяет человеку ввести не только успешное речевое общение, но и полноценную жизнь.

Говорение – это произношение звуков, которые составляют слова, предложения и полностью оформленную речь, которая несёт в себе определённую информацию. Процесс развития и становления говорения проходит несколько стадий – от простых звуков, через слова и словосочетания, в сложно сконструированные предложения. Для того чтобы обычное говорение довести до состояния так называемого «красноречия», необходимо постоянное

совершенствование навыка. Широта кругозора позволяет вести разговор на разные темы. Информация черпается из разных источников – газеты, журналы, книги, электронные источники.

Слушание не менее важный навык в коммуникации. Именно при помощи него может осуществляться взаимодействие между людьми. И если для освоения знаний достаточно уметь читать, то для того, чтобы коммуницировать с другими людьми, необходимо уметь слышать и преобразовывать услышанные звуки в определённую информацию. Именно при слушании человек не только узнаёт о сказанном, но и придаёт ему ту эмоциональную окраску, которую хотел донести до него говорящий.

Письмо – это навык, который приобретается после того, как ребёнок научается слышать и говорить. Несмотря на то что сейчас навык письма несколько теряет свои позиции, с внедрением в жизнь компьютерной техники, его важность от этого не становится меньше. Дело в том, что многие когнитивные процессы, напрямую связанные с владением навыком письма. Так, именно выписывание букв позволяет научиться мыслить образно, логично и связно. То есть в целом развивает интеллект.

Чтение - этот навык речевой деятельности можно развить при помощи текстов разного жанра. Как правило, они имеют ориентацию на личность или коммуникативный подтекст. Чтение играет ключевую роль в жизни человека, так как служит источником знаний и способом их сохранить и передать будущим поколениям.

Становление коммуникативных и речевых навыков осуществляются в определённой последовательности. Сначала ребёнок учится слышать, затем говорить и только потом, читать и писать. Иногда два последних навыка начинают развивать параллельно. Но всё же чаще, сначала ребёнок учится читать и лишь затем писать. Это обусловлено тем, что чтение развивает речь. А именно речевые навыки и

отточенность этой части умений позволяет развить интеллект в общем.



Форма речи.

По форме выражения речи можно провести деление на две основные категории: речь устную и письменную. Несмотря на их кажущуюся общность, между ними всё же есть коренные различия.

Устные. Это звучание, произношение речи – та основа и первичная составляющая, на которых базируется само существование языка. Основное преимущество устной речи заключается в том, что таким способом осуществляется мгновенная передача информации. Если говорить о коммуникации, то при устной речи два или более человек, в преобладающем большинстве случаев видят друг друга (кроме телефонных разговоров). Также, стоит учитывать, что при устной речи осуществляется передача информации через слуховой канал. Поэтому, устная речь выполняет связь между частями мозга, отвечающими за слуховое восприятие и звуковую передачу информации.

Письменная речь. При письменной речи человек расшифровывает или, наоборот, кодирует буквенными символами определённую информацию. Эта составляющая является вторичным навыком. Он сформировался позже всех остальных форм существования языка. Чаще всего письменной речи противопоставляется устная. Основным её преимуществом является то, что она делает общение фиксированным, точным и строго определённым. К тому же способна связать людей через расстояние и время. Письменная речь является основой официального общения и коммуникации в научном и техническом мире. Если сравнивать 2 вида, то становится очевидным, что письменная отличается большей точностью, в отличие от устной.

Говорение и письмо относятся к **продуктивным видам** речевой деятельности. То есть, когда человек активно производит речь в устном или письменном виде. Так, при помощи речевого аппарата

или моторных навыков, порождается информация в виде устного источника либо письменного.

К рецептивным видам относятся *аудирование и чтение*. Человек не производит, а, наоборот, потребляет информацию. Это условное «потребление», может происходить путём слушания речи или её чтения. Тут также можно разделить поток информации, на слуховой и моторный. Основное отличие между двумя этими видами речевой деятельности заключается в том, что продуктивный вид – это звуковое или графическое кодирование информации. Тогда как рецептивный вид речевой деятельности – это дешифровка или раскодирование визуальной, или аудиальной информации.

Умение отвечать на вопросы. Умение отвечать на вопросы - жизненно важный вид речевого общения, которое проявляется в различных ситуациях. Обучая учеников умению давать ответы на вопросы, учитель работает над содержательностью ответов, лексико-грамматической их структурой, лексическим качеством и произносительной стороной, используя литературный текст, произведения живописи и др.

Процесс обучения учащихся ответам на вопросы лучше, как показывает практика, проводить в такой последовательности:

- 1) ответы, лексико-структурная организация которых дана в тексте;
- 2) ответы, близкие по структуре к разговорной речи;
- 3) ответы «своими» словам, свободные от текстов в лексико-структурном отношении. Различие указанных типов ответов полезно первоначально показывать ученикам на одном и том же тексте, в целях наглядности обучения и создания навыков сравнения.



Развитие диалогической и монологической речи учащихся.

Диалог как вид устной речи и как прием художественного изображения действительности. Диалог постоянно возникает между учителем и учеником. Такое речевое общение организует учебный

процесс и является методическим приемом сообщения и проверки знаний. В диалоге есть его постоянные признаки как формы речи, и ученики с ними знакомятся на уроках русского языка литературы.

1. Диалог - наиболее естественная форма речевого общения, одна из самых распространенных разновидностей устной разговорной речи.
2. Диктуемая интересами получения жизненно важного для участников разговора информации, диалогическая речь всегда имеет для них элемент новизны.
3. Жизненная важность и новизна информации определяют содержательность диалога, стимулирует его движение.
4. Языковое оформление движения диалога реализуется в репликах - реакциях, взаимосвязь которых создает цепочку реплик, речевой поток движения разговора.
5. Диалог имеет свои структурные закономерности. Его реплики семантически связаны, что придает содержанию диалога логическую стройность.
6. Диалог может характеризоваться по тематике, эмоциональному отношению и объекта разговору.

Монологическая речь учащихся

Высшей целью устной иноязычной речи является все же монологическая, а не диалогическая ее форма. Такой вывод станет очевиден, если мы дадим **сопоставительную психологическую характеристику** обеим формам речи:

Диалогическая речь	Монологическая речь
Однообразие формы	Разнообразие формы (рассказ, описание, сообщение)
Большая ситуативность, связанность с обстановкой, в которой происходит разговор. Это сужает жизненно необходимую «площадь»	Сознательная организованность ее «производителем» речевой продукции в процессе овладения сложными видами мыслительно-речевой деятельности - пересказы,

пользования данным видом речи, т.е. ограничивает сферу ее применения.	сообщение. В этом случае говорящий планирует или программирует не только каждое отдельное высказывание, но и всю свою речь, весь свой «монолог как целое»
Внешний характер стимулов движения диалогической речи.	Внутренние стимулы: говорящий сам определяет объем, характер, языковой материал и форму обращения к аудитории.
Ее свернутость и эллиптичность; огромная роль разного рода клише и шаблонов, привычных сочетаний слов, реплик и т.д.; частое возникновение понимания между участниками разговора за счет не речевых факторов - знания ситуации собеседниками.	Развернутость речи и ее свобода использования языковых форм; оптимальное пользование речевыми средствами выражения мысли; сравнительно малое использование неречевой информации, получаемой «нами и нашими собеседниками из ситуации разговора»
Самостоятельное значение неязыковых коммуникативных средств (интонация, жест)	Вспомогательная роль неязыковых коммуникативных средств.

Развитие монологической и диалогической речи — одна из важнейших задач педагога. Связная, логически выстроенная, образная и выразительная речь является и одной из основных составляющих критического мышления — мышления, развитие которого стало приоритетом в современном обучении. Более того, речь — это показатель духовной культуры личности.

В методике принято выделять **два типа монолога**:

- Направленный — то есть, обращенный к собеседнику.
- Внутренний — речь для себя, без расчета на реакцию.

Существует и классификация монологов по цели высказывания:

- Информационный — служит для передачи информации. Это различного рода лекции, доклады, рапорты, сообщения и пр.
- Убеждающий — это разновидность направленного монолога, который подразумевает ответную реакцию и эмоционален по содержанию. Например, поздравления, торжественные, напутственные речи.
- Побуждающий — направленные на призыв к какому-либо действию: политические монологи, призывы, приказы, протесты.

Для разговорной речи характерны спонтанные монологи, для официальной — подготовленные, имеющие четкую структуру (вступление, основная часть, заключение).



Приемы, направленных на развитие связной монологической и диалогической речи

- **Образец рассказывания** — это живое, яркое описание предмета или явления, которое дается детям как образец для подражания. Этот прием обучения монологической речи применяют в начальной школе, когда демонстрируют как, например, должно звучать правило, описание события и т.д.

Образец должен быть кратким, доступным для понимания, легким для запоминания, произносится четко, громко, обязательно выразительно.

- **Анализ образца рассказывания.** Этот прием помогает осознать структуру речи, вычленить отдельные составляющие, поработать над интонацией. Часто практикуется в начальной школе. Например, можно взять любой диалог или монолог из прочитанного произведения и попросить учащихся обозначить, где вступление (начало разговора), где концовка. Отдельно

ученики выделяют цветными карандашами ключевые слова, на которых нужно понизить или повысить интонацию.

- **Совместное рассказывание** — еще один прием для начального обучения. Здесь учитель начинает предложение, а ребенок его заканчивает. Либо они составляют монолог поочередно.
- **Частичное рассказывание** — знакомая всем методика, когда по части текста нужно восстановить его полностью. Можно предлагать начало рассказа, середину, конец. Легче, если это будет событийный рассказ. В старших классах можно предлагать для частичного рассказывания тексты-размышления или абстрактные тексты-рассуждения.
- **Рассказ по картине** (предметной, сюжетной, пейзажа, серии картин) — один из наиболее действенных приемов, который помогает развивать связную монологическую речь. Из практики отмечено, что этот прием часто практикуют учителя русского языка в начальной и средней школе. Почему о нем забывают в старших классах? Ведь для старшеклассников и картины можно подобрать интересные, соответствующие возрасту, и условия создания рассказа усложнить.
- **Пересказ** — прием практикуется на всех уровнях обучения. Прием эффективный, потому что позволяет развивать не только образность мышления, но и логичность изложения мысли. Пересказывая текст, ученик учиться понимать его структуру, а запоминание наиболее ярких оборотов речи, предложений способствует развитию памяти и художественности речи.
- **Дедуктивный метод** — способ обучения диалогу. Часто используется на уроках иностранного языка, хотя вполне приемлем и на других уроках. Суть метода в том, что дается готовый диалог, как образец. Это может быть ситуативный диалог, этикетный, профессиональный, в котором использованы устойчивые выражения, характерные для данной ситуации. Образец тщательно изучают, а потом, на его основе составляют свой диалог.

Например, предстоит урок-суд. Для этого процесса характерны свои реплики и устойчивые выражения. Поэтому заранее с учениками изучают, как строится процесс судопроизводства, какие фразы наиболее употребительны, какие термины используются. Образец может быть предоставлен в виде текста, видеосюжета.

На основе дедуктивного метода появились такие методики, как ролевые игры, дискуссии, форумы, симпозиумы. Все они строятся на основе беседы, обучения диалогической речи, развивают умение вести спор, отстаивать свое мнение, мыслить аргументировано и связно излагать свои мысли.

- **Индуктивный метод** предполагает обучение диалогической речи «снизу-вверх». То есть сначала изучаются лексические и грамматические единицы, и только потом формируется диалог. К приемам этого метода относятся «Толстые и тонкие вопросы», «Шесть шляп», приемы, обучающие структуре речи, составлению плана выступлений.



Как работать с приемом «Шесть шляп мышления» на уроках

«Шесть шляп» — это прием групповой познавательной активности, который помогает рационально организовать изучение проблемы (текста, новой информации) и выявить разные стороны восприятия и оценки.

Алгоритм работы с приемом

1. Задается проблемная ситуация (вопрос, текст). Скажем сразу, что эта ситуация изначально должна быть многовариантной и не должна иметь однозначного ответа или решения.
2. Класс делится на шесть групп. Каждая выбирает себе одну шляпу (по жребию или по желанию).

Цвет шляпы определяет направление развития мысли:

- **Белая** — самая нейтральная. Поэтому участники этой группы оперируют только фактами. То есть доказывают, почему все произошло именно так, а не иначе.
- **Желтая** — солнечная, радостная, позитивная. Участники этой группы ищут выгоды предложенного решения, обрисовывают только положительные моменты.
- **Черная** — негативная, мрачная, отрицающая. Эта группа должна высказать сомнение, найти аргументы против.
- **Красная** — эмоции, страсть. Эта группа высказывает только эмоциональное восприятие заданной ситуации, без обоснования своих выводов.
- **Зеленая** — творческая, креативная. Участники этой группы предлагают новые решения заданной ситуации, которые могут быть самыми фантастическими и неожиданными.
- **Синяя** — нейтральная, оценочная. По сути, в этой группе собираются эксперты, аналитики, которые оценивают предложения всех групп и находят оптимальное решение.

Это эталон приема «Шесть шляп». Но каждый учитель может адаптировать стратегию, исходя из собственных планов и темы урока.





Примеры использования приема

Предмет: литература.

После изучения произведения, например, «Герой нашего времени», учитель предлагает для групп следующие задания:

- **Белая** — факты из истории создания произведения, объяснить поэму выбрана именно такая структура, такой жанр.
- **Желтая** — найти аргументы, почему это произведение считается одним из лучших в русской классике.
- **Черная** — обосновать негативное восприятие главного героя. Либо доказать, что этот роман неактуален в наши дни.
- **Красная** — рассказать об эмоциях, чувствах и впечатлениях после прочтения произведения.
- **Зеленая** — доказать, что роман актуален в наши дни, чему он учит современных подростков.
- **Синяя** — эксперты.

Формирование монологической речи и умение вести диалог — ключевая задача технологии развития критического мышления. Все приемы и стратегии в этой технологии так или иначе построены на обсуждении, на умении связно говорить и спорить, приводя аргументы и доказательства. Такие приемы, как Уголки, ПОПС-формула, Кубик Блума, Сюжетная таблица, Мысли по аналогии, ИДЕАЛ, Мудрые совы призваны развивать критическое мышление. А главное — обучают связной, логически выстроенной и аргументированной речи.



Обучение пересказу.

Пересказ — один из важнейших видов работы, который объединяет все предметы в школе, как гуманитарные, так и технические. Обычно под пересказом понимают изложение прочитанного текста своими словами. Подробный пересказ, даже с творческими заданиями, является лишь первой ступенью развития

мышления учеников на русском языке и не исчерпывает мыслительно-речевых задач, жизненно важных для учеников.

Виды пересказа. В таблице показано, какие проблемы могут возникнуть при обучении тому или иному виду пересказа.

Вид пересказа	Описание	Возможные проблемы	Как это исправить
Подробный, близко к тексту	Самый распространенный вид пересказа, когда текст нужно изложить максимально точно и близко к оригиналу	Неумение начать пересказ	Ни в коем случае не заучивать фразы! На этапе анализа теста проработать несколько вариантов начала пересказа
		Подробное воспроизведение первых абзацев и искажение информации в заключительной части	Поможет тщательный анализ текста и предварительный пересказ всего произведения по абзацам (смысловым частям)
		Обеднение языка	Важно при чтении и анализе текста обращать внимание на художественные приемы, литературные средства выражения,

			образность языка, синтаксис
		Скучность пересказа	Эмоциональное восприятие поможет оживить иллюстрирование текста. Рисунки могут рисовать сами ученики, а можно предложить подборку готовых иллюстраций. Постепенно иллюстрирование должно перерасти в словесное (кстати, это тоже один из видов пересказа)
Выборочный	Предполагает воспроизведение лишь части текста, которая соответствует поставленному вопросу	Неумение выбрать правильный отрывок текста, соответствующий заданию	Поможет составление плана текста с выделением ключевых моментов
Сжатый	Самый сложный вид пересказа, когда требуется своими словами КРАТКО передать суть рассказа	Нарушается логика повествования или исключаются важные факты	Не допускайте механического сокращения текста. Важно научить правильно

			выделять главные мысли, составлять план текста (от простого к развернутому и наоборот)
		Неумение передавать содержание диалогов	Поработайте над косвенной речью

Есть еще **творческий** вид пересказа, который предполагает перестроение плана повествования, творческих дополнений, пересказ от третьего лица, инсценирование текста, словесное рисование. Этот вид пересказа учит рассматривать текст с разных ракурсов и помогает более детально поработать с выразительными языковыми средствами.



Основные направления работы по развитию речи учащихся

Методика преподавания литературы выдвигает в качестве основных направлений работы по развитию речи школьников при условии реализации деятельности подхода следующие направления:

1. Словарно-фразеологическая работа с текстом художественного произведения и литературно-критических материалов.
2. Обучение школьников различным видам и жанрам монологических высказываний на литературные темы от пересказов текста до индивидуально-творческих высказываний.
3. Организация речевой деятельности школьников в процессе диалогического общения.
4. Создание речевых ситуаций, стимулирующих развитие речи школьников на деятельностной основе.
5. Активизация межпредметных взаимодействий на уроках литературы в аспекте речевой деятельности.



Критерии речевого развития учащихся средней школы

В результате систематической работы по формированию и развитию речевой деятельности на уроках литературы во взаимодействии с изучением русского языка и других гуманитарных предметов ученые-методисты (Н.В. Колокольцев, Т.А. Ладыженская, К.В. Мальцева, В.Я. Коровина и автор настоящей главы) выдвинули следующие критерии речевого развития, которого школьники достигают в процессе обучения в период с V по XI класс. К ним относятся:

1. Владение активной лексикой, характеризующей духовный мир писателя и героя литературного произведения, нравственно-психологические особенности человеческой личности.
2. Владение общественно-философской и научной терминологией, использование ее в характеристике эпохи, мировоззрения и творчества писателя.
3. Владение теоретико-литературной и искусствоведческой терминологией, использование ее в процессе анализа художественного текста и различных высказываниях литературоведческого и литературно-критического характера.
4. Владение изобразительно-выразительными средствами языка, в том числе пословицами, поговорками, афоризмами, использование их в контекстной речи различного уровня.
5. Понимание особенностей вида и жанра высказывания в соответствии с его целями, ситуацией общения и умение практически владеть им (аналитический пересказ, художественный пересказ, ответ, сообщение, доклад, художественно-биографический рассказ, слово о писателе и т.д.).
6. Содержательность высказывания.
7. Четкость, логичность, стройность композиции высказывания.

8. Владение приемами общения со слушателями во время выступления.
9. Ведение диалога на литературные темы.
10. Самостоятельность в подготовке выступления.
11. Оптимальное сочетание в высказываниях материала, изученного по литературно-критическим, литературоведческим источникам, на основе анализа текста, с собственными рассуждениями.
12. Владение особенностями того или иного речевого стиля в соответствии с определенным жанром высказывания и ситуацией общения.

Исходя из данных критериев речевого развития для учащихся каждого «речевого возраста» (по периодизации А.К. Марковой) разрабатываются собственные критерии и уровни, служащие ориентирами для организации речевой деятельности в процессе изучения литературы.

§ 28. Развитие письменной речи учащихся на уроках литературы

Устная и письменная речь находятся в тесной взаимозависимости, потому и методика развития устной и письменной речи школьников на занятиях по литературе имеет много общего. Очень часто обучение устному ответу, сообщению, докладу требует предварительного составления плана, тезисов, конспекта, записи отдельных положений будущего высказывания. В то же время подготовка письменного изложения, сочинения, киносценария, работы-миниатюры включает в себя устные ответы на вопросы, пересказы художественного текста различных видов, наконец, устные сочинения, диалоги по отдельным фрагментам будущей работы. Таким образом, устная речь способствует овладению умениями

письменной речи, а письменная, в свою очередь, помогает развитию более четкой, правильной, логически последовательной речи устной.

Письменные работы в школе носят учебный характер, т.е. имеют цели привить учащимся навыки письменной речи во всех отношениях: умение правильно строить фразу, грамотно записать ее, передать содержание прочитанного произведения, расположив связно и последовательно содержащиеся в нем факты, и уметь самостоятельно построить свое сочинение, верно отражающее чувства и мысли, или изложить в письменном виде материал своих наблюдений. Эти задачи многообразны, различны по степени трудности и, конечно, не могут быть разрешены в школе сразу. Начинаясь в первых классах, развитие письменной речи идет постепенно, с каждым годом усложняясь и расширяясь в объеме и разнообразии форм.



Формы письменной речи — монологические, для нее характерна логическая упорядоченность, строгость построения фраз, наличие не только сочинительных, но и подчинительных конструкций, широкое употребление союзов, использование разнообразия синонимов. Письменная речь достаточно трудна для освоения ее школьниками.

Методика преподавания литературы уделяла и уделяет значительное внимание работе по развитию письменной речи школьников в процессе изучения художественных произведений. В.В. Голубков, М.А. Рыбникова, С.А. Смирнов, Н.В. Колокольцев определили виды работы по развитию письменной речи учащихся средних и старших классов, предложили систему обучения письменным работам, методику подготовки учащихся к выполнению данных работ, уроки анализа изложений и сочинений. Особое внимание как в прошлые десятилетия, так и в современной методической литературе уделено теории и практике школьного сочинения (Н.В. Колокольцев, В.В. Литвинов, В.А. Никольский, А.П. Романовская, И.П. Павлов и др., современные ученые и учителя Ю.А. Озеров, Л.С. Айзерман, Н.П. Морозова, А.М. Гринина-Земскова,

О.Ю. Богданова, Л.В. Овчинникова, Е.С. Романичева, Т.А. Калганова, и др.).

Они освещают проблемы тематической и жанрологической классификации сочинений, этапов подготовки сочинения, требования к сочинениям, проблемы вариативности его содержания в зависимости от формулировки темы, языка сочинений, его стиля. Авторы работ определяют необходимый круг литературоведческих понятий, без знания и квалифицированного использования которых невозможно создание полноценного сочинения на литературную тему. Реалии современной действительности, проблемы сегодняшнего времени отразились в выпуске значительного количества изданий в помощь абитуриенту, среди которых высоким качеством отличаются работы Ю.А. Озерова *«Экзаменационное сочинение на литературную тему»* (М., 1995) и О.Ю. Богдановой, Л.В. Овчинниковой, Е.С. Романичевой *«Экзамен по литературе: От выпускного — к вступительному»* (М., 1997), которые ориентированы на развитие у школьника творческого подхода к письменным работам, сознательности и самостоятельности в выборе темы, жанра работы, определения ее плана и стиля изложения материала. Авторы ориентируют готовящихся к сочинению на глубокое знание поэтики изучаемых литературных произведений.



Виды упражнений по развитию письменной речи учащихся средних классов

Работа по развитию письменной речи учащихся многообразна и зависит: а) от возрастных особенностей учащихся, б) уровня их литературного и речевого развития, в) от рода и жанра художественного произведения, на базе которого проводится речевая работа со школьниками и г) от поставленных учителем познавательных и коммуникативных задач.

Упражнения по развитию письменной речи классифицируются на следующие группы, которые учителя

обычно включают в планирование уроков в зависимости от названных выше условий.

1. Репродуктивные: изложения подробное, сжатое, выборочное, с заменой лица рассказчика, осложненное грамматическими заданиями.

2. Репродуктивно-оценочные: изложения с элементами сочинения, т.е. включающие в себя собственные аналитические размышления над текстом типа небольших комментариев. Подобные виды заданий практикуются в последнее время в качестве экзаменационных работ по русскому языку и литературе за курс девятилетней школы.

3. Сочинения разных жанров: сочинение-миниатюра, сочинение по пословице, загадке, по личным наблюдениям, сочинение по картине и т.д.

4. Сочинения и изложения с элементами художественного творчества: рассказ о герое произведения, сочинение сказки, афоризма, загадки, рассказа (по образцу изученных), домысливание неоконченных историй в соответствии с логикой развития сюжета и характеров героев и т.д., художественные зарисовки, сценки, написание сценариев для постановки произведений в кино и театре (фрагменты).

Сочинение и изложение. Н.В. Колокольцев в своих фундаментальных работах по развитию речи учащихся в процессе изучения литературы дал сопоставительный анализ сочинения и изложения как разновидностей речевой деятельности. Выявленные различия на основе предъявления одних и тех же критериев можно суммарно изложить в виде следующих положений.

Изложение является основным видом письменной работы в средних классах, так же, как сочинение в старших классах. Упражнение в письменном изложении должны начинаться со второго класса начальной школы, где дети занимаются вначале устным пересказом, затем коллективным составлением письменного изложения, после чего уже приступают к самостоятельному письменному изложению. Термин «изложение» нередко заменяется словами «пересказ», «переложение». Некоторые методы различают

эти наименования, придавая (разумеется, условно) этим терминам следующие значения:

Пересказом (переложением) называют передачу, близкую к прочитанному тексту. **Изложением (извлечением)** -сокращенную задачу текста, при которой излагаются главные факты или мысли прочитанной статьи. Вообще следует иметь в виду, что обычном словоупотреблении термин «изложение» - широкое понятие, охватывающее целый ряд письменных работ, начиная от почти дословной передачи прочитанного отрывка и кончая свободной передачей содержания нескольких произведений, близких по теме. Сущность изложения заключается в том, чтобы ученик, который выслушал текст прочитанного произведения или отрывка, сумел решить три задачи, которые ставятся:

1. Уяснил содержание, т.е. понял мысли;
2. Усвоил логический порядок событий, фактов, содержащихся в произведении;
3. Отразил в своей работе стиль прочитанного текста, т.е. особенности словесной формы, которым отличается предложенный текст. Когда ученики упражнениями в составлении плана устными пересказами приобрели навык вдумчивого отношения к прочитанному, только тогда можно приступить к самостоятельному письменному изложению.

Ясно, что порядок, система изложений зависят от характера материала, даваемого для изложения. Если в 3 классе ученик стоит перед задачей - понять содержание и усвоить язык маленькой басни «Муравей и Голубка», занимающей 5-6 строк, то в 6, 7,8, классах ему предлагается гораздо более сложный и по содержанию, и по стилистическим особенностям текст. Уже одна возможность варьировать тесты для изложений в отношении содержания, размера,

стиля и т.п. делает этот вид работы интересным для учителя и богатым в отношении разнообразия форм.

Изложение, правильно поставленное, содержит в себе творческих возможностей для учащихся не менее, чем иные формы письменных работ. В этом легко убедиться, сличив работы учащихся одного класса: в каждом из них встретится своеобразие и в словаре, и в композиции, и в стиле, хотя все работы отправляются от одной темы, плана и образов, данных художником. Пропедевтический характер изложения именно содержится в том, что творчество учащихся опирается на целый ряд данных, помогающих учащимся в развитии письменной речи.

Пересказ с изменением формы - этот вид изложения состоит в том, что работа ученика осложняется дополнительным заданием, например, при пересказе изменить 1-е лицо, от которого ведется рассказ, на 3-е или дать изложение от лица другого персонажа (например, встречу Метелицы с пастушонком передать от лица последнего). Этот вид изложения явится прямым переходом к сочинению творческого характера. Работы этого вида требуют некоторого навыка, поэтому их можно предлагать для письменного исполнения только после устных упражнений, при которых учащиеся практически уясняют, как это нужно сделать.

Сокращенное изложение (извлечение - так называлось это упражнение в старых методиках), - наиболее популярный вид письменной работы в средней школе. Виды его очень разнообразны и тесно связаны с особенностями книжного текста.

В средних классах материалом для пересказа должны быть несложные и короткие рассказы или эпизоды с динамически развивающимися действиями. Примерными текстами могут быть такие общеизвестные рассказы, как «Акула», «Прыжок» Л.Н. Толстого, «На пожаре» (из Дубровского).



Общие методические замечания о постановке письменного изложения. Рассматривая отдельные виды изложений, мы указали на ряд различных методических приемов их постановки. Остается несколько общих вопросов касающихся всех наиболее популярных видов изложений.

1. Как читать текст для письменного изложения? Текст, подлежащий изложению, должен быть прочитан с максимальной ясностью и выразительностью. Поэтому читать нужно учителю. Практикующееся иногда чтение текста самими учениками про себя снижает результаты письменной работы по понятным причинам: учащиеся читают недостаточно вдумчиво и внимательно.

2. Сколько раз прочитать текст? Число чтений (одно или два) зависят от различных условий: а) характера текста, б) характера задания или изложения, в) возраста и опыта учащихся. Двукратное чтение снижает самостоятельность ученика при изложении, то допустимо прочитать рассказ во всех подробностях. Но если текст велик, сюжет сложен, а учащиеся не обладают достаточным навыком в изложении, то допустимо прочитать рассказ дважды. Это обычно приходится делать тогда, когда план изложения составляется учителем совместно с классом. Тогда ход работы будет таким:

1. Вводное слово учителя.
2. Первое чтение рассказа.
3. Составление плана.
4. Второе чтение.

3. Допустим ли текст для изложения? Допустим в том случае, если он носит повествовательный характер. Лирические стихотворения и стихотворные пейзажи не следует давать для изложения, так как в этих произведениях форма неразрывна с содержанием. Стихотворный текст для изложения в некотором отношении имеет даже преимущественно перед прозаическим: он вынуждает учащихся к большей самостоятельности в построении речи изложения.

Особо следует сказать об изложении «своими словами» текста (стихов или прозы), выученного наизусть. Такой вид пересказа нужно признать нежелательным, так как по сути дела работа ученика здесь сводится к тому, чтобы разрушить усвоенную им наизусть художественную форму текста, сознательно превратив ее в художественную. В том случае, когда ученик не знает наизусть произведения, он при изложении стремится приблизиться по памяти к тексту, что является положительным фактом.

4. Каков объем читаемого для изложения текста? Размер текста зависит от степени сложности его содержания и формы.

Письменные работы по картине могут быть двух родов:

1. Изложение содержания картины.
2. Сочинение по картине.

Задача изложения картины заключается в том, чтобы по возможности точно передать в связно устном или письменном рассказе изображенное художником на картине. Ни моментов, предшествующих тому, что изображено на картине. Таким образом, излагая картину, учащийся словами передает то, что художник рассказами или другими средствами для рисования изображает на картине.



Сочинения являются одной из важных форм работы по развитию речи, и уроки чтения дают для них достаточно богатый материал. Устные сочинения и подготовка к письменным чаще всего проводится на уроках чтения. Читаемые тексты позволяют учителю знакомить детей с особенностями языка художественных произведений и деловых статей, работать над планом, над логической стройностью текста, над некоторыми литературоведческими понятиями, необходимыми для сочинения.

Типы сочинений признакам:

- 1) по жанрам: а) повествовательные; б) сочинения - описания; в) сочинения - рассуждения.
- 2) По стилю: а) эмоциональные, образные, приближающиеся к художественным произведениям; сочинения типа деловой статьи.
- 3) По методам подготовки: а) коллективные, требующие общей подготовки; б) индивидуальные.
- 4) По источникам, из которых почерпнут материалы для сочинений: а) сочинения на материале наблюдения или иных форм живого опыта учащихся; б) сочинения на книжном материале: в связи с прочитанным, характеристики, работы типа рефератов, типа рецензий; в) сочинения по картине, по серии картин, диафильму, кинофильму, спектаклю и пр.; г) сочинения, объединяющие материалы наблюдений самого ученика со сведениями, почерпнутыми из книг или других источников; д) сочинения - «Фантазия», построенные на вымышленном материале.
- 5) По форме передачи содержания: а) письменные; б) устные.
- 6) По целям проведения: а) обучающие; б) контрольные;

Отметим еще несколько общих требований к темам сочинений: во-первых, тема должна заинтересовать ученика, должна быть ему близкой; во-вторых, тема должна быть четко сформулирована, быть вполне определенной; в-третьих, тема не должна быть слишком широкой.

Сочинения на литературные темы. В настоящее время сочинения классифицируются по тематическому и жанрологическому принципам. Тематический принцип лежит в основе требований к формулировке тем сочинений, отбору и группировке материала, работе с текстом художественного произведения. Сочинение на литературную тему — это заключительный этап работы с текстом произведения. Рассуждение по предложенной теме является одним из интерпретаций учеником художественного произведения. В результате самостоятельной работы над сочинением

ученик выражает свою личностную позицию, показывает, насколько он был внимателен при чтении или перечитывании текста к художественным деталям, авторским характеристикам и т.д., т.е. к позиции писателя в целом.

Разнообразные приемы анализа крупных эпических и драматических произведений в старших классах ведут к разнообразию ученических сочинений на литературную тему. Среди них можно выделить следующие виды сочинений:

1. Сочинения о литературных героях (индивидуальная, групповая, сравнительная характеристика образов-персонажей). В таких темах на первый план выходит образ героя из социальных, нравственных, философских, художественно-эстетических проблем, связанных с образом данного героя или ряда героев одного или нескольких произведений одной эпохи. К таким темам можно отнести «Прекрасное в любимых героях А.П. Чехова», «Роль образа Татьяны Лариной в раскрытии идейного содержания романа А.С. Пушкина «Евгений Онегин», «Пугачев глазами автора и Гринёва (по роману А.С. Пушкина «Капитанская дочка»)», «Маленький человек» в прозе А.П. Чехова», «Образ Женщины в поэзии А. Блока», «Хлестаков и хлестаковщина (по комедии Н.В. Гоголя «Ревизор»)», «Семейные гнезда (Ростовы, Болконские, Куракины) в изображении и оценке автора романа «Война и мир»)», «Образ Катерины в драме А.Н. Островского «Гроза» и его оценка русскими критиками» и др.

2. Сочинения, основанные на анализе произведения в целом, в которых, в свою очередь, выделяются темы, требующие:

а) оценки всего произведения, например, «Какое произведение Чехова произвело на вас самое сильное впечатление?», «Почему А.С. Пушкин произведение о крестьянской войне назвал «Капитанская дочка»?», «Дубровский» А.С. Пушкина как романтическое произведение»;

б) рассмотрения нравственных, социальных, философских проблем, поставленных в этом произведении, типа «Конфликт свободы и традиционного уклада в драме А.Н. Островского «Гроза», «Рок, судьба и человеческая воля в романе М.Ю. Лермонтова «Герой

нашего времени», «Роль поэмы А.А. Блока «Двенадцать» в понимании прошлого нашей Родины и ее сегодняшнего дня» и т.д.;

в) анализа художественной формы произведения: «Прием антитезы в романе И.А. Гончарова «Обломов», «Композиционное своеобразие романа М.А. Булгакова «Мастер и Маргарита», «Художественные открытия Толстого-психолога в романе «Война и мир» и др.

Сочетание в процессе обучения сочинениям двух подходов к письменной речи учащихся — тематического и жанрового — оказывается весьма плодотворным для учащихся. В комплексе они способствуют совершенствованию уровня речевой подготовки и углублению анализа литературных произведений, на основе изучения которых создается сочинение.

Требования к ученическому сочинению. Настоящие требования являются результатом обобщения передового педагогического опыта учителей-словесников и рекомендаций методической науки по обучению старшеклассников работе над сочинением. К таким требованиям следует отнести:

1. Соответствие содержания сочинения заданной теме.
2. Содержательность, завершенность, полнота охвата темы.
3. Доказательность высказанной мысли, аргументированность защищаемых положений.
4. Логичность и последовательность в изложении материала.
5. Самостоятельность в подходе к теме.
6. Единство стиля изложения, ясность, точность, доступность, образность языка сочинения.
7. Точность в использовании эпиграфа и цитатного материала.
8. Рациональное сочетание материала художественного произведения, литературной критики с собственными рассуждениями автора работы.
9. Отсутствие фактических ошибок и неточностей.
10. Правильное словоупотребление, грамматико-стилистическая грамотность, соблюдение норм литературного языка.

Вопросы и задания

1. Сформулируйте темы письменных работ для учащихся V-VII, IX и X классов по творчеству М.Ю. Лермонтова и Н.В. Гоголя (см. школьные программы по литературе).
2. Сформулируйте темы сочинений по материалам изучения литературы в XI классе, в том числе и темы «сквозные».
3. Разработайте методику урока по обучению девятиклассников изложению с элементами сочинения. Подберите текст для такого изложения.
4. Напишите сочинение на одну из тем, предложенных в данной главе учебника (см. материал о тематической классификации сочинений).
5. Разработайте конспект урока обучающего сочинения, желательно с использованием материала сочинения, написанного лично вами.
6. Проведите в школе урок обучающего сочинения, проведите урок-сочинение, соберите, проверьте и проанализируйте работы учащихся. Подготовьте конспект урока по анализу написанных сочинений, руководствуясь изложенными в главе требованиями к сочинениям на литературную тему.
7. Напишите рецензию на одно из пособий, посвященных работе над сочинениями.

Рекомендуемая литература

- Богданова О.Ю., Овчинникова Л.В., Романичева Е.С. Экзамен по литературе: от выпускного до вступительного. — М., 1997.
- Голубков В.В. Методика преподавания литературы. — М., 1962.
- Гринина-Земскова А.М. Сочинения в газетных жанрах (IV-VIII классы). — М., 1977.
- Калганова Т.А. Сочинения различных жанров в старших классах. — М., 1997.
- Колокольцев Н.В. Об основах содержания и системы занятий по развитию речи учащихся в связи с изучением литературы в школе // Развитие речи учащихся на уроках литературы. — М., 1980.

ГЛАВА VII. ВНЕКЛАССНАЯ РАБОТА ПО ЛИТЕРАТУРЕ

§ 29. Формы и методы проведения внеклассной работы



Огромное значение в приобщении школьников к чтению художественных произведений, в формировании их читательских компетенций имеет методически грамотно организованная **внеклассная работа по литературе**.

Цель внеклассной работы:

- расширить литературное образование школьников,
- формировать читательские интересы,
- активно содействовать развитию читательской самостоятельности,
- воспитывать читательскую культуру,
- развивать творческие способности и эстетический вкус учащихся.

Главный принцип внеурочной работы – добровольность. Об этом не надо забывать учителю. Прежде, чем начать организовывать внеклассную работу по литературе, учителю необходимо изучить проблемы, связанные с чтением школьников.

Методы изучения взаимоотношений школьников с книгой:

- фронтальная, групповая или индивидуальная беседа (позволит выявить читательскую ситуацию в классе, направленность интересов, уровень восприятия произведений, установить контакт с учащимися);
- анализ письменных работ школьников (письменных ответов на вопросы учителя, отзывов о прочитанных книгах, сочинения на тему «Моя любимая книга», «Мой любимый писатель», «Мой любимый герой», «Моя домашняя библиотека», «Что бы я хотел изменить в своем чтении», «Последняя книга, прочитанная мною» и т.д.);

- знакомство с читательскими биографиями школьников (учить школьников вести учет прочитанных книг, а затем анализировать эти материалы);
- знакомство с читательским дневником ученика (дает возможность наблюдать читательское развитие школьника);
- изучение библиотечных формуляров;
- анкетирование учащихся (выяснение интересующих учителя вопросов, пожеланий учащихся, их интересов);
- тестирование (помогает выявить уровень литературной эрудиции, начитанности на разных этапах работы с читателем-школьником).

Уроки по основному курсу литературы всегда опираются на широкое использование внеклассного чтения.

Внеклассное чтение – вид самостоятельного чтения учащихся, который осуществляется под руководством учителя на основе рекомендованных списков произведений, предложенных программой по литературе.

Главная задача уроков внеклассного чтения не только проконтролировать самостоятельное чтение школьников, но и стимулировать это чтение, развивать интерес к книге. Среди эффективных приемов проведения уроков внеклассного чтения выделяют:

- выразительное чтение отрывков из произведения;
- художественный рассказ;
- инсценирование;
- художественное чтение наизусть;
- живое слово учителя;
- рассказ учащихся о прочитанном.

Методика преподавания литературы показывает **пути сближения классного и внеклассного чтения** в процессе изучения программного материала:

- систематическое использование внеклассного чтения на уроках разного типа и на разных этапах изучения темы (поэтические пятиминутки, небольшие обзоры новинок литературы,

индивидуальные и групповые задания на материале внеклассного чтения);

- организация самостоятельной исследовательской работы учащихся над избранной ими темой, предполагающей выход на внеклассное чтение и серьезно разрабатываемой в течение года;

- планирование системы письменных работ по основным темам курса с учетом работ, выходящих за рамки темы, предполагающих сопоставление, обзоры, анализ самостоятельно прочитанных произведений;

- обращение к внеклассному чтению на вступительных занятиях по теме урока:

- использование иллюстраций к рассказу о писателе; обмен впечатлениями о прочитанном; прослушивание литературной композиции, составленной из произведений писателя; знакомство с мемуарной литературой и отзывами критиков о писателе;

- во время работы над текстом произведения использовать сведения, полученные учащимися самостоятельно, дополняющие материал уроков;

- на заключительных уроках по изучаемому произведению можно дать возможность учащимся выступить с докладами, рефератами, написанными самостоятельно с использованием материалов, полученных не на уроке.

С целью эффективной организации внеклассного чтения используются разнообразные **виды работ**:

- анкетирование;
- индивидуальные и коллективные беседы;
- «отчеты» учащихся о самостоятельно прочитанных произведениях;

- ведение читательского дневника;
- составление каталогов с карточками, содержащими библиографические сведения и краткую аннотацию;
- ведение альбома собственных иллюстраций к произведениям;
- ведение рабочей тетради по внеклассному чтению;

- составление аннотаций, послесловий, предисловий к художественным текстам;
- написание рефератов, сочинений, рецензий, отзывов на прочитанную книгу;
- проведение заседаний клуба книголюбов.

На каждом этапе литературного образования реализуются все эти направления, однако, каждый этап имеет и свои специфические задачи.

В *младших классах* на первом плане стоит задача воспитания любви к книге, потребности в чтении, формирование устойчивого интереса к литературе.

В *средних классах* на первый план выдвигается задача формирования разносторонних читательских интересов, совершенствование читательского восприятия, развитие художественного вкуса. В *старших классах* особенно важной становится задача развития личностного подхода к литературному произведению, самостоятельности читательских оценок.

Среди множества видов внеклассной работы по литературе особое место занимают уроки внеклассного чтения.



Уроки внеклассного чтения должны планироваться в системе. При планировании системы уроков внеклассного чтения важно учителю предусмотреть:

- разумное сочетание произведений классики и современной литературы;
- тематическое разнообразие;
- сочетание произведений разных жанров (в соответствии с реальной картиной чтения и интересами учителя и учащихся);
- чередование разных видов уроков внеклассного чтения (беседа, композиция, концерт, семинар, викторина, экскурсия, собеседование, консультация, кроссворд, конференция и т.д.) и приемов активизации читательской самостоятельности учащихся (групповые и

индивидуальные задания, использование других видов искусства, ЦОР и интернет сервисов от Google);

- систематичность и последовательность в овладении навыками работы с книгой (работа с библиотечным каталогом, со справочным аппаратом книги, аннотирование, работа над отзывом, рецензией, обзором, рефератом...).

Всего учитель при планировании не может предусмотреть, поэтому система уроков внеклассного чтения должна быть открыта для всего нового и интересного, появляющегося в литературе.

Одним из возможных путей приобщения школьников к книге является организация **библиотечных уроков** (уроков в библиотеке, на которых ученики вместе с библиотекарем знакомятся с библиотечным делом). Е. А. Исаева предлагает тематику библиотечных уроков:

- рассказ о книге, как книга пришла к людям;
- знакомство с библиотекой, фондами библиотеки, обязанностями библиотекаря;
- беседа с библиотекарем «Как выбрать интересную книгу»;
- библиография и аннотация к книге;
- твоя домашняя библиотека;
- словари и специализированные словари;
- работа с каталогом.

Творчески работающий учитель разнообразит тематику библиотечных уроков и формы их проведения с учетом возраста школьников и их читательских возможностей. Серия библиотечных уроков поможет учителю сориентировать учащихся в книжном мире, стимулирует их посещение библиотеки, научит пользоваться справочной литературой и каталогом, сыграет важную роль в воспитании вдумчивого читателя.

Важно систематически использовать возможности **внеурочной работы** для привития интереса к чтению художественной литературы.



Формы внеурочной работы могут быть самыми разнообразными:

- читательские конференции,
- диспуты,
- утренники и вечера,
- посещение музеев, театров, кино,
- литературно-художественные гостиные,
- организация литературных выставок и фотомонтажей,
- работа школьного радио,
- литературное краеведение,
- кружки (литературный, выразительного чтения, драматический и т.д.)
- клубы по интересам.

Именно во внеурочной работе наиболее полно могут развиваться читательские и литературные способности школьников, внеурочная работа имеет большие возможности для самоактуализации личности ребенка, для создания субъект-субъектных взаимоотношений.

Вне уроков результативной по формированию читательских качеств личности является **игра** – надежное средство самоорганизации и социализации личности ребенка, развития в нем богатых человеческих потенциалов. Игра – «занятие, которое приятно само по себе» (Гросс), «способность к продуцированию разнообразных идей и замыслов» (Хайт), «добровольное действие или занятие, совершаемое внутри установленных границ места и времени по добровольно принятым, но абсолютно обязательным правилам» (Хейзинга). В игре ребенок – автор и исполнитель, и практически всегда творец, испытывающий чувство восхищения и удовольствия. Игры бескорыстны, через них идет нескончаемый поток информации, которую дети в игре обогащают.

Например, результативной может стать **ролевая игра**, в которой - крестьяне из романа Н. В. Гоголя «Мертвые души» бегут от помещиков и объясняют, почему они это сделали;

- деятели русского зарубежья обсуждают на заседании «Зеленой лампы» новое произведение соотечественника или присуждение Нобелевской премии И. Бунину;
- жители Петербурга «выбирают» короля поэтов в начале XX века»;
- современники И. С. Тургенева пишут письмо Антоновичу;
- редакторы журналов 60-х г. XIX века («Современник», «Искра», «Свисток, «Русское слово») спорят о литературном процессе своего времени;
- современники С. Есенина у костра поют песни на стихи поэта и обсуждают его творчество;
- посетители салона А. П. Шерер (из романа «Война и мир» Л. Н. Толстого) обсуждают светскую жизнь Петербурга;
- казаки из повести Н. В. Гоголя обсуждают поступок Тараса Бульбы (убийство сына) и т. д.

Участие школьников в такой ролевой игре позволяют реализовать идею интерактивного обучения: «То, что я слышу, я забываю. То, что я вижу и слышу, я немного помню. То, что я слышу, вижу и обсуждаю, я начинаю понимать. Когда я слышу, вижу, обсуждаю и делаю, я приобретаю знания и умения».

Именно во внеурочной работе легче выявить творческие способности школьников и создать условия для их развития. Вне уроков могут наиболее полно развиваться и литературные способности детей.

§ 30. Кружковая работа



Литературный кружок

Кружковая работа должна значительно отличаться от классных занятий. Она требует новизны впечатлений и известного подъема. Своеобразие занятий кружка в сравнении с уроком заключается в не жесткости его структуры.

В состав кружка желательно включать учащихся из разных классов. Занятия проводятся не реже одного раза в месяц. Продолжительность занятий не регламентируется программой.

Количество участников кружка не должно быть чрезмерно большим (от 10 до 25 человек). Кружковые занятия проводятся на добровольных началах.

Школьная практика знает множество различных направлений в деятельности литературных кружков (деление довольно условно):

- *литературно - творческие кружки* (учащиеся пишут стихотворения, рассказы, сценки);

- *кружки юных журналистов;*

- *литературно- краеведческие кружки;*

- *драматические кружки;*

- *кружок художественного слова.*

Кружок литературы имеет целью расширить объем литературных знаний, умений и навыков учащихся на основе учета интересов и склонностей.

Вся работа кружка должна быть связана с активизацией мыслительной деятельности учащихся, пробуждать у них исследовательский интерес, развивать творческое воображение.

Главная задача руководителя кружка - помочь ученикам глубоко и непосредственно пережить произведение, погрузиться в мир его образов, почувствовать, воспринять его неповторимую прелесть.

Руководство литературным творчеством играет огромную роль для нравственного и идейного воспитания школьников. Именно в литературном творчестве человек определяет свое отношение к жизни, свое место в ней. Литературное творчество – всегда форма общения, поэтому в процессе его развивается коллективизм и гражданственность, ответственность. Организация литературного кружка, как правило, преследует цель не только помочь обучающимся глубже усвоить школьную программу, но и расширить круг чтения детей, их знания по литературе, искусству.

На эмоциональном подъеме строится работа **кружка художественного слова**. На его занятиях ученики учатся выразительному чтению. Художественное чтение выявляет скрытые

возможности не только стихотворного, но и прозаического слова. Убедиться в этом легко, прослушав записи таких мастеров художественного слова, как В.И. Качалов, В.Яхонтов, А.Аксенов, Д. Журавлев, С.Юрский и др. Прослушивание записей - неперенный элемент занятий. Каждый участник кружка должен научиться читать выразительно. После того как текст выбран, его анализируют на занятии: разбирают содержание, смысл. Это поможет ученику передать в чтении чувства и мысли героев.

Стихотворения требуют внимательного отношения к мелодике, к смысловой и ритмической паузам, к аллитерациям - всё это нужно передать в чтении. Не такое простое дело, как может показаться, и чтение прозы.

«Цель работы литературно-творческого кружка – расширение жизненного опыта школьников, вовлечение их в соответствующую их интересам творческую среду, развитие общего творческого потенциала и специальных литературно-творческих способностей. В литературно-творческий кружок принимаются дети, обнаруживающие склонности к литературному творчеству в любом жанре. В задачу кружка не входит подготовка профессиональных литераторов, однако квалифицированное руководство и творческая среда способствуют эффективному развитию школьников с ярко выраженной литературно-творческой одаренностью» (Еремина О. А. *Литературный кружок в школе.. М., 2012., с. 143*).

В рамках реализации стандартов обучения работа в литературном кружке во многом поможет педагогу в формировании и расширении системы универсальных учебных действий обучающихся. В последнее время перед литературными кружками открываются исключительно широкие возможности для межпредметных связей. Это литературно-исторические и историко-литературные, литературно-критические кружки, внеклассная работа по изучению взаимосвязей литературы с другими видами искусства. Например, кружок по литературному краеведению. В рамках этого кружка прослеживается связь основного предмета с историей, краеведением, географией. Деятельность здесь имеет познавательный

характер: она направлена на расширение представлений не только о художественной литературе края, но о его культуре, искусстве, фольклористике, музыке (например, литературно-музыкальные композиции). В современном образовании на занятиях кружка используются ЦОР.

В литературно-историческом или историко-литературном кружках изучают творчество какого-либо одного писателя или же литературу определенного исторического периода. В литературно-критическом кружке дети учатся критическому осмыслению прочитанных текстов, в рамках занятия могут быть запланировано обсуждение наиболее интересных новинок литературы за прошедший год.

Углубленному изучению школьниками теории литературы будут способствовать занятия кружка по какой-либо одной литературно-теоретической теме (Например, «Развитие русского стихосложения», «Особенности русского романтизма», «Индивидуальный стиль Л.Н. Толстова», «Жанровое и стилистическое многообразие современной поэзии»).



Методические указания

В рамках занятий на литературном кружке может использоваться огромное количество **современных методов**:

1. Эвристическая беседа (развитие блока универсальных учебных действий *коммуникативной* направленности). «Один из словесных методов обучения. С точки зрения уровня и характера познавательной деятельности учащихся беседа относится к числу частично-поисковых методов обучения. Свое название эвристическая беседа получила от греч. эвристика – «отыскиваю, открываю». Сущность эвристической беседы состоит в том, что мастер путем постановки перед учащимися определенных вопросов и совместных с ними логических рассуждений подводит их к определенным выводам, составляющим сущность рассматриваемых явлений, процессов, правил и т. п.

2. Постановка и обсуждение проблемных вопросов (развитие блока *регулятивных* действий). Включает действия,

обеспечивающие организацию учащимся своей учебной деятельности:

1) целеполагание (постановка задачи на основе соотнесения того, что уже известно и усвоено учащимся, и того, что еще неизвестно);

2) планирование – определение последовательности действий;

3) прогнозирование – предвосхищение результата и уровня усвоения;

4) рефлексия – возвращение к поставленной цели занятия, анализ достигнутого, анализ собственных результатов и впечатлений от занятия.

3. Индивидуальная и коллективная исследовательская деятельность (развитие универсальных учебных действий *познавательной* направленности).

«Работа литературного кружка нацелена на максимальное развитие самостоятельности учащихся. Поэтому основная форма занятий – подготовка членами кружка при помощи руководителя докладов, их обсуждение (желательно заранее готовить и содокладчиков, и оппонентов). Включает в себя подготовку презентаций и выступлений (докладов) по заданной теме. Направлена на стимулирование исследовательских способностей, уточнение и развитие теоретических знаний

4. Коллективная и индивидуальная творческая работа, творческие мастерские. (развитие *личностных и коммуникативных* универсальных компетенций).

Устная работа, направленная на выполнение определенного задания, с привлечением знаний и навыков по другим школьным предметам. «В технологии мастерских главное – не сообщить и освоить информацию, а передать способы работы. Результативность выражается в овладении учащимися творческими умениями, в формировании личности, способной к самосовершенствованию, саморазвитию. Мастерская – это оригинальный способ организации деятельности учеников в составе малой группы (7-15 учеников) при участии учителя-мастера, инициирующего поисковый, творческий

характер деятельности учеников. Значительное место в работе кружка занимает массовая работа: подготовка читательских конференций и диспутов, руководство литературными отделами, выпуски газет и т. д.

5. Выразительное чтение, анализ стихотворений, определение тематики и проблематики и др. (развитие *предметных* универсальных учебных компетенций, определяется содержанием учебной дисциплины –литература). Расширение теоретических знаний по литературе. На занятиях – в конце или начале – полезно уделять несколько минут отзывам учеников о недавно прочитанных ими книгах, что помогает развивать эстетическое восприятие художественных текстов. В рамках этой работы возможно применение технологий критического мышления. Например, составление «банка идей», *синквейна*. Написание синквейна является формой свободного творчества, требующей от автора умения находить в информационном материале наиболее существенные элементы, делать выводы и кратко их формулировать. Таким образом, занятия в кружках по литературе, несомненно, способствуют самовоспитанию, идейно-эстетическому воспитанию и самовыражению учащихся. Но успех во многом зависит и от деятельности учителя. «На занятиях кружка по литературе особенно важно создать атмосферу доверия: только в такой атмосфере возможно творческое самораскрытие личности. Исключительная роль здесь принадлежит учителю. Если он выберет правильную позицию, дети не только будут активными на занятиях, но и станут прекрасными помощниками на уроках литературы» (*Збарский И.С., Полухина В.П. Внеклассное чтение по литературе (IV-VIII кл.) М., 1990*).



Пример занятия кружка «Художественное слово» 10 класс.

Тема: Интонация. Фразовое и логическое ударение

Цель занятия:

1. Дать понятие об интонации, ее функциях.
2. Раскрыть природу русского словесного ударения.
3. Учить устанавливать зависимость между интонацией и смыслом предложения, смыслом предложения и логическим ударением.
4. Воспитывать интерес к русскому слову, прививать художественный вкус.

I. Слово учителя. Запись основных положений в тетрадях детей.

Интонация играет важную роль в речи, т.к. она помогает выразить твоё настроение, отношение к человеку, твои потребности. Например: если речь идет о радостном событии, ты должен произнести его с восклицанием, если произнесешь по-другому, то люди попросту не поймут тебя и посчитают это не как радостное событие, а наоборот.

Интонация может быть индивидуальной, свойственной только данному человеку и общепринятой, нормативной, обязательной для всех говорящих на данном языке. Основными элементами нормативной интонации являются:

- фразовое и логическое ударение,
- темп и ритм речи,
- пауза,
- мелодика тона.

Все эти элементы теснейшим образом связаны между собой. В одной фразе наглядно выступает один элемент интонации, в другой – одного элемента для выражения требуемой мысли уже мало, и говорящий прибегает к помощи другого, дополнительного

элемента, действующего совместно с первым, как это можно показать на примерах.

Попробуйте произнести фразу:

- *Вы не сердитесь*

Если вы просто утверждаете это положение, констатируете факт, то при произношении ваш голос на ударном слоге сказуемого падает вниз.

Вместе с тем слово *сердитесь* силой выдыхания будет произнесено с бо́льшей напряженностью, чем другие слова той же фразы. Другие средства вы приме́ните, если хотите спросить:

- *Вы не сердитесь?*

На ударном слоге сказуемого ваш голос дает заметное повышение, в то же время, несколько усиливаясь, фраза окрасится открытым или сдержанным любопытством, недоумением или другим чувством, что выразится также в едва уловимых оттенках голоса.

Предложение, выражающее просьбу, *Вы не сердитесь!*, кроме эмоциональной окраски, будет отличаться удлинением ударного слога и вследствие этого скрадыванием послеударного слога.

Фраза: «*Не сердитесь, я не виноват...*» делится паузой на части. Пауза позволяет считать вторую часть (*я не виноват*) разъяснением к первой, указыванием на причинно-следственную связь между частями предложения.

В предложении: «*В такую погоду / только бы гулять*» вы замечаете, что слова группируются по смыслу, связываются друг с другом тактом. В этой фразе 2 такта, соответственно двум группам слов. В каждой группе слов одно слово по силе голоса и длительности ударного слога выдвигается вперед. *Гулять* несет на себе смысловое ударение. В первой группе слов, в первом такте есть тоже свое ударное слово *погод*, но оно слабее ударного слова второго такта *гулять*.

Мы видим на разобранных примерах, как многообразны функции звуковых средств устной речи. Эти звуковые средства

фонетически организуют речь, расчленяя ее на фразы и знаменательные группы – синтагмы, устанавливают между частями фразы смысловые отношения, сообщают фразе повествовательное, вопросительное, повелительное и другие значения и оттенки этих значений, выражают различные чувства.

Цельная синтаксическая интонационно-смысловая ритмическая единица носит название *синтагмы*. Ею может быть одно слово или группа слов, например:

Осень! Осыпается / весь наш бедный сад.

От паузы до паузы слова произносятся слитно, что диктуется смыслом, содержанием предложения.

Группа слов, представляющая синтагму, имеет ударение на одном из слов, большей частью на последнем.

С каждым днем / становится все больше золотистых листьев. С конца августа / в воздухе начинает холодеть (К. Ушинский). Одно из слов в группе как-то выделяется, на него падает *фразовое* ударение: *а́вгуста, холоде́ть, днё́м, бо́льше, ли́ стьев.*

От фразового надо отличать логическое ударение. Главные по мысли слова в предложении выделяются, тоном голоса и силой выдыхания они выдвигаются на первый план, подчиняя себе другие слова. Это «выдвижение тоном голоса и силой экспирации (выдыхания) слова на первый план в смысловом отношении и называется логическим ударением». В простом предложении, как правило, одно логическое ударение, например, *С кр^нца августа в воздухе начинает холода́ть*. Но часто встречаются предложения с двумя и несколькими логическими ударениями. Пример: *Блестнули до́лы, хо́лмы, ни́вы*. Выделяются здесь логически однородные подлежащие, становятся ударными.

Запись высказываний в тетрадах детей

Логическое ударение очень важно в устной речи. Оно сильнее фразового. Называя его козырем выразительности устной речи, К.С. Станиславский говорил: «Ударение – указательный палец, отмечающий самое главное слово в фразе или в такте! В

выделяемом слове скрыта душа, внутренняя сущность, главные моменты подтекста!» большое значение придавал Станиславский логическому ударению в художественной (сценической) речи: «Ударение – это любовное или злобное, почтительное или презрительное, открытое или хитрое, двусмысленное, саркастическое выделение ударного слога или слова. Это преподнесение его, точно на подносе».

Если логическое ударение выделить неясно, то смысл предложения будет затемнен. Давайте проследим, как меняется содержание высказывания от перемены места логического ударения в предложении. Ставьте поочередно ударение на каждом слове предложения: *Вы сегодня будете в театре?* (а не кто-либо другой). *Вы сегодня будете в театре?* (а не завтра). *Вы сегодня будете в театре?* (а не дома).

Правильная постановка логического ударения определяется смыслом всего произведения или его части (куска).

Задание: Прочитайте последнюю фразу басни И.А. Крылова «Свинья под дубом» и поставьте логическое ударение на самых значимых (смысловых) словах. Какое из всех ударений, на ваш взгляд, самое сильное? Верно: на мне.

*Когда бы вверх / могла́ ты рыло́, / тебе бы ви́дно было, / что эти
желуди
/ на мне́ растут...*

Такое логическое выделение обусловлено содержанием басни: свинья вредила тому дереву, плодами которого она питалась досыта, до отвала.

В каждом предложении необходимо найти слово, на которое падает логическое ударение.

Практика речи, чтения выработала ряд указаний о том, как следует ставить логические ударения. Эти правила надо помнить при первоначальном ознакомлении с текстом.

II. Тренировочные упражнения.

- 1) Прочтите сначала про себя, а затем вслух отрывок из «Сказки о

мертвой царевне...» А.С.Пушкина. Вдумайтесь в содержание. Слова, на которые падает логическое ударение, подчеркните: одной чертой (слабое ударение), двумя (среднее), тремя (сильное).

- 2) Разделите на синтагмы, выделите слова, на которые падает фразовое ударение (подчеркните одной чертой) и слова, на которые падает логическое ударение (подчеркните их двумя чертами) в текстах М.Пришвина и К.Паустовского.

Образец: *Около полудня / обыкновенно появляется / множество круглых высоких облаков, / золотисто-серых, / с нежно-белыми краями (И.Тургенев).*

III. Рефлексия. Оценка работы. Подведение итога. Таким образом, мы доказали, что логическое ударение играет смысловую роль, т.е. неразрывно связано со смыслом предложений, а тональное – удерживает внимание.

IV. Дома: Выразительное чтение любимых стихов с определением смысловой нагрузки. Постановка фразового и логического ударения при чтении.

§ 31. Факультативные занятия по литературе



Цели и задачи факультативов по литературе

Факультативное изучение литературы начинается в старших классах, когда интересы школьников уже определились и возросла их способность к самостоятельной интеллектуальной деятельности. Факультативные занятия служат дополнением к основному курсу литературы; они нужны для углубления знаний учащихся, развития их интересов и способностей. Факультативные занятия по литературе содействуют профессиональной ориентации будущих работников в области литературы, библиотекарей, журналистов.

Цели и задачи факультативов - углубление знаний по литературе, развитие самостоятельности учащихся, расширение культурного кругозора, формирование читательской компетентности школьников. Факультативные занятия формируют интерес учащихся к литературе, развивают потребность в самообразовании и самостоятельном пополнении знаний в области литературы и культуры.

Образовательно-воспитательные цели факультативных занятий по литературе позволяют сделать вывод об общем и специфическом в изучении литературы на уроках и факультативных занятиях. Общим для основного и факультативного курсов являются цели изучения литературы в школе, главные задачи литературного образования, так же, как и форма организации учебного процесса, которые в тех или иных сочетаниях не применялись бы на уроках литературы, во внеклассной работе.

Вместе с тем важнейшими специфическими признаками факультативного изучения литературы являются свободный выбор учеником литературы как предмета изучения и целенаправленное развитие литературных интересов и способностей учащихся на основе более глубокого, чем в основном курсе, толкования творчества писателей и литературного процесса, усвоения дополнительных теоретико-и историко-литературных знаний и развития устойчивых сложных умений, обеспечивающих адекватность, глубину и концептуальность художественного восприятия, анализа и оценки литературно-художественных фактов и явлений. Здесь в особенности четко проявляется основное предназначение факультативов – совершенствование результатов изучения литературы по основной программе, прямые и обратные связи урока и факультатива, перенос знаний и умений учащихся в новую ситуацию, закрепление и углубление их на новом материале.

В известном смысле факультативные занятия занимают промежуточное положение между основными уроками в классе и разнообразной внеклассной работе по литературе. В отличие от внеклассной работы факультативы имеют строго образовательную

направленность, предусматривают систему знаний, определенных учебной программой и т.д. Вместе с тем на факультативах используются некоторые формы внеклассной работы – элементы игры и соревнования, приемы занимательности, викторины, выставки, литературные композиции, иная, более свободная, по сравнению с уроками, обстановка занятий.

В факультатив учащиеся записываются на добровольной основе, факультативная группа (15-20 человек) сохраняется в течение учебного года, занятия идут по расписанию (один раз в неделю), ведется журнал занятий, работа участников не оценивается баллами, как на уроке (оценкой является признание подготовленного доклада, благодарность учителя и одноклассников, удовлетворение самого ученика, радость самостоятельного открытия...) Факультативные занятия предполагают высокий уровень творческой самостоятельности школьников. Здесь шире, чем на уроках, может быть применен исследовательский метод. Как и на уроках, на факультативных занятиях основное внимание уделяется художественному произведению. Анализ текста, сопоставление его редакций, изучение творческой истории произведения, жизнь произведения в кино и на сцене – такого рода вопросы рассматриваются на занятиях.

Опыт показывает, что факультативные занятия проходят более успешно, если: а) они проводятся в более свободном, чем урок, организационном стиле; б) используются различные технические средства обучения, в частности, для фиксации устных высказываний и их обсуждения, в) подготовленные участниками факультатива сочинения, сообщения, статьи используются для выпуска бюллетеней, стенгазет, рукописных журналов, для школьных радиопередач, т.е. результаты работы участников факультатива становятся достоянием других учащихся.

Все формы учебного процесса на факультативных занятиях требуют постепенного, но интенсивного усиления доли самостоятельной работы учеников. Это влечет за собой индивидуализацию обучения и еще более поднимает руководящую

роль учителя, потому что методическое обеспечение эффективной самостоятельной работы учеников нуждается в серьезной, продуманной подготовке со стороны учителя. Для беседы и диспута учитель готовит темы и вопросы, он разрабатывает задания и упражнения для практических работ, темы и планы семинаров. Однако недостаточно распределить темы между учащимися и дать им общие указания. Необходимо развивать индивидуальные умения школьников, а также знакомить их с библиографией по теме: 2-3 учебных часа в факультативном курсе учитель должен отвести на фронтальные занятия, связанные с техникой подготовки сообщения, доклада, реферата, с библиографической информацией, формированием библиотечных и библиографических навыков. Так, например, приступая к изучению творчеству Пушкина на факультативе в 9 классе, учитель в целях научно-библиографической информации проведет визуальное знакомство учеников с научными изданиями сочинений Пушкина, даст характеристику пушкинских библиографических и специальных справочников и словарей, образцов научных исследований творчества поэта, научно-популярных и художественно-исторических книг о Пушкине. Занятия по современной литературе советского периода в 11 классе учитель начнет вступительной лекцией или беседой, которые желательно предварить читательской анкетой, выявляющей круг чтения одиннадцатиклассников в области современной литературы, их литературные интересы и предпочтения, степень знакомства с текущей литературной периодикой. На основе анкетных данных учитель даст основные ориентиры для знакомства с современной литературой; назовет выдающиеся произведения последних лет, а также продемонстрирует ученикам современные литературные журналы, охарактеризует их, покажет массовые издания типа “Литературной газеты”, “Роман-газеты” и т.д.



Формы проведения факультативных занятий могут быть самыми разнообразными: *беседы, диспуты, конференции, практические занятия, конкурсы, семинары, лекции, прослушивание и обсуждение докладов, сообщений, рефератов,*

составление текстов, заочные экскурсии, работа над публицистической или критической статьей и пр.

Многообразие методов и форм работы – необходимое качество, второй (наряду с содержанием обучения) источник развития познавательных интересов школьников.

При сравнительно небольшом составе факультативной группы (10-15 человек) открывается возможность участия в *беседе* подавляющего большинства школьников. Применение в беседе эвристического метода, проблемных заданий, организация поисковой деятельности учащихся повышает познавательную активность школьников и эффективность обучения. Возможно использование учителем (и учащимися) *лекции*, содержащей новый материал. Чтобы слушание лекции было активным, учащимся предлагаются задания: составить план, тезисы, конспект лекции, подготовить ответ на вопросы и т.п.

Факультативные курсы развивают и дополняют содержание и ведущие идеи основного курса литературы и образуют в сочетании с ним программу повышенного уровня среднего литературного образования.

До сих пор, однако, среди методистов и учителей-словесников нет единства во взглядах на цели и задачи факультативных занятий по литературе. Часто можно услышать мнение о том, что эти занятия “не должны иметь учебный, научно-систематизированный характер, а должны приближаться к свободным чтениям, беседам кружкового (студийного, клубного) типа с необязательным, не зафиксированным программами содержанием и образовательными задачами, иметь как можно меньше общего с уроком литературы” (*Качурин М.Г., Матольская Д.К. Методика факультатива по литературе в восьмом классе. М.: Просвещение, 1980. – с.128*). Во многих, часто априорных, суждениях о факультативных занятиях по литературе нередко проявляется стремление концентрировать внимание только на отличиях факультативных занятий от урока литературы.

Между тем, как показывает школьная практика, для углубленного изучения литературы на факультативных занятиях в высшей степени

актуальна и другая сторона проблемы – общность процессов литературного образования во всех его организационных формах, прежде всего единства факультативных занятий с уроком литературы.

Образовательно-воспитательные цели факультативных занятий по литературе позволяют сделать вывод об общем и специфическом в изучении литературы на уроках и факультативных занятиях.

Вопросы и задания

1. Укажите виды внеклассной работы.
2. Как осуществляется в нашей стране пропаганда книги?
3. В чем отличие кружковой работы от классных занятий?
4. Как должны проводиться занятия кружка?
5. В чем специфика драматического кружка?
6. Как проводятся литературные вечера?
7. Составьте программу литературно - художественного вечера (тематика - по выбору).

Рекомендуемая литература

- Зепалова Т. С. Уроки литературы и театр. – М., 1982.
- Мадер Р. Д. Анализ поэтического текста на уроках литературы. – М., 1979.
- Доманский В. А. Литература и культура. Культурологический подход к изучению словесности в школе. – М., 2002.
- Стыркас И.Н. Содержание и формы внеклассной работы по русскому языку и литературе в школах Узбекистана. (Методические рекомендации) Т., 1997.
- Леонов С.А. Развитие речи учащихся на уроках литературы. — М., 1988.
- Литвинов В.В. Сочинения в старших классах средней школы. — М., 1975.
- Рыбникова М.А. Очерки по методике литературного чтения. — М., 1985.

ГЛОССАРИЙ

Авторские школы – экспериментальные учебно-воспитательные учреждения, деятельность которых основана на ведущей психолого-педагогической концепции, разработанной автором или авторским коллективом.

Активность личности – (от лат. *actīvus* – деятельный) – деятельное отношение личности к миру, способность производить общественно-значимые преобразования материальной и духовной среды на основе освоения исторического опыта человечества.

Активные методы обучения – методы обучения, при которых деятельность обучаемого носит продуктивный, творческий, поисковый характер; методы, стимулирующие познавательную деятельность студентов.

Алгоритм – четкое предписание, система правил, жестко определяющие последовательность действий.

Алгоритмизированное обучение – обучение, при котором усвоение знаний идёт путём последовательного выполнения одной за другой логически взаимосвязанных операций.

Беседа – это один из методов опроса, представляющий собой относительно свободный диалог между исследователем и исследуемым (исследуемыми) на определенную тему, т.е. метод получения информации на основе вербальной (словесной) коммуникации. В беседе можно выявить отношения обследуемого лица к людям, собственному поведению, событиям; определить культурный уровень, особенности нравственного и правового сознания, уровень развития интеллекта и т.п.

Взаимодействие – процесс взаимного действия объектов друг на друга с целью достижения общей цели.

Воздействие – влияние педагога на сознание, волю, эмоции обучаемых, на организацию их жизни и деятельности в интересах формирования у них требуемых качеств личности и успешного достижения поставленных целей.

Выборочный пересказ удобен в том случае, если надо привлечь внимание детей к одному эпизоду произведения, помочь проследить отдельные мотивы, отобрать материал для характеристики героя и т.п.

Внеклассное чтение - самостоятельное, педагогически организованное чтение учащимися художественной, научно-популярной и другой литературы.

Действие – элемент деятельности, цель которого не разлагается на более простые.

Деловая игра – метод имитации ситуаций, моделирующих профессиональную или иную деятельность путем игры, по заданным правилам.

Деятельность – форма психической активности личности, направленная на познание и преобразование мира и самого человека.

Диагностика - совокупность методов измерения характеристик чего-либо; учение о методах и принципах распознавания болезней и постановки диагноза; процесс постановки диагноза.

Дидактика – теория образования и обучения, отрасль педагогики.

Дистанционное обучение – форма обучения на расстоянии, в котором «доставка» учебного материала и учебное взаимодействие педагога и обучающегося обеспечивается с помощью современных технических средств (телевидение, радио, компьютерная сеть).

Дифференциация – организация учебной деятельности, при которой с помощью отбора содержания, форм, методов, темпов, объёмов образования создаются оптимальные условия для усвоения содержания образования.

Задача – осмысление сложившейся ситуации и принятие на этой основе решений и плана необходимых действий.

Знание – проверенный практикой результат познания действительности, верное её отражение в мышлении человека.

Иерархия – порядок подчинения низших высшим; вообще расположение от низшего к высшему или от высшего к низшему.

Инновация – новшество, сопровождающееся изменениями в образе деятельности, стиле мышления.

Инновационное обучение – процесс и результат учебной деятельности, которая стимулирует вносить инновационные изменения в культуру, социальную среду.

Классификация – распределение объектов, явлений, понятий по классам, отделам, разрядам, в зависимости от их общих признаков.

Контроль - проверка, а также постоянное наблюдение в целях проверки и надзора.

Контрольно-оценочная деятельность педагога – выявление, измерение и оценка результатов учебно-познавательной деятельности.

Концепция – система основных взглядов; определённый способ понимания.

Креативность – способность к творчеству.

Критерий – признак на основании которого производится оценка, определение или классификация чего-либо.

Краткий пересказ — наиболее трудный для освоения умственно отсталыми школьниками вид пересказа, так как при его подготовке требуется выявить в тексте самые существенные детали и передать их в собственной речи. Краткому пересказу нужно целенаправленно учить на уроках чтения.

Личность – человек как носитель сознания.

Личностный подход – индивидуальный подход педагога к каждому воспитаннику, помогающий ему в осознании себя личностью, в выявлении возможностей, стимулирующих их активность и регулирующие поведение.

Метод обучения (от др.-греч. μέθοδος — путь) – процесс взаимодействия между учителем и учениками, в результате которого происходит передача и усвоение знаний, умений и навыков, предусмотренных содержанием обучения.

По сложившейся традиции в отечественной педагогике методы обучения подразделяются на **три группы**:

- **Методы организации и осуществления учебно-познавательной деятельности**: **1.** Словесные, наглядные, практические (По источнику изложения учебного материала). **2.**Репродуктивные объяснительно-иллюстративные, поисковые, исследовательские, проблемные и др.(по характеру учебно-познавательной деятельности). **3.** Индуктивные и дедуктивные(по логике изложения и восприятия учебного материала);

- **Методы контроля за эффективностью учебно-познавательной деятельности**: Устные, письменные проверки и самопроверки результативности овладения знаниями, умениями и навыками;

- *Методы стимулирования учебно-познавательной деятельности:* Определённые поощрения в формировании мотивации, чувства ответственности, обязательств, интересов в овладении знаниями, умениями и навыками.

Метод – способ достижения какой-либо цели, решение конкретной задачи; совокупность приёмов или операций.

Методика обучения – это целостная система проектирования и организации процесса обучения, совокупность методических рекомендаций, эффективность применения которых зависит от мастерства и уровня творчества педагога.

Модель обучения – схема или план действий педагога при реализации учебного процесса, основу которой составляет преобладающая деятельность учащихся, организованная педагогом.

Модуль - унифицированный функциональный узел целостной системы, выполненный в виде самостоятельной подсистемы.

Мониторинг – постоянное наблюдение за каким-либо процессом в образовании с целью выявления его соответствия желаемому результату или первоначальным предположениям.

Мотив – психическое явление, становление, становящееся побуждением к действию.

Мотивация – система взаимосвязанных и соподчинённых мотивов деятельности личности, сознательно определяющих линию её поведения.

Объяснительно-иллюстративный метод обучения (или информационно-рецептивный, как его иногда называют) заключается в том, что учитель передает учащимся готовую информацию с помощью различных средств обучения, а учащиеся воспринимают, осознают и фиксируют в памяти эту информацию.

Образование - процесс и результат усвоения человеком опыта поколений в виде системы знаний, умений, навыков, отношений; специально организованная система внешних условий, создаваемых в обществе для развития человека (учебные заведения).

Обучение – целенаправленный педагогический процесс организации и стимулирования активной учебно-познавательной деятельности учащихся по овладению научными знаниями, умениями и навыками, развитию

творческих способностей, мировоззрения, нравственно-эстетических взглядов и убеждений.

Общение - взаимодействие двух или более людей, состоящее в обмене между ними информацией познавательного или эффективно-оценочного характера.

Отметка – количественное выражение процесса оценивания (балл).

Оценка – процесс (оценивание) и результат (оценка) отношения к социальным явлениям человеческой деятельности, поведению.

Парадигма – совокупность теоретических, методологических и иных установок, принятых научным педагогическим сообществом на каждом этапе развития педагогики, которыми руководствуются в качестве образца (модели, стандарта) при решении педагогических проблем.

Педагогическое мастерство — синтез разнообразных качеств личности педагога, специальных и педагогических знаний, умений с помощью системы педагогических средств рациональными усилиями добиваться наилучших результатов в обучении, развитии и воспитании учащихся.

Потребность - нужда в чем-либо объективно необходимом для поддержания жизнедеятельности и развития организма, человеческой личности, социальной группы, общества в целом; внутренний побудитель активности.

Принцип (лат. - основа, начало) - 1) основное исходное положение какой-либо теории, учения, науки, мировоззрения; 2) внутреннее убеждение человека, определяющее его отношение к действительности, нормы поведения и деятельности.

Проблема - сложный теоретический или практический вопрос, требующий изучения, разрешения; противоречивая ситуация, выступающая в виде противоположных позиций в объяснении каких-либо явлений, объектов, процессов и требующая адекватной теории для ее разрешения.

Проблемное обучение - система целей, содержания, методов и средств, обеспечивающих возможности творческого участия обучаемых в процессе усвоения новых знаний, формирования творческого мышления и познавательных интересов личности.

Прогнозирование – познавательная деятельность педагога, направленная на раскрытие черт и особенностей процессов будущего

развития личности обучаемого и ожидаемых от них следствий, предсказание пути и условий осуществления предвидения.

Программа – 1. содержание и план деятельности; 2. изложение основных положений и целей деятельности; 3. краткое изложение содержания учебного предмета.

Программированное обучение – обучение по программам, рассчитанным на порционную подачу учебного материала, пошаговый контроль усвоения и оперативную помощь обучающимся.

Профессиональное образование - овладение определенными знаниями, навыками и способами деятельности по конкретной профессии и специальности.

Процесс (лат. – происхождение, продвижение) – 1. последовательная смена явлений, состояний в развитии чего-нибудь; 2. совокупность последовательности действия для достижения какого-либо результата

Подробный пересказ – наиболее доступный детям вид пересказа, он помогает учить логике рассуждений, развивает речь ребенка, обогащает память, приучает детей фиксировать внимание на фактах произведения.

Пересказ, близкий к тексту, используется при работе над лирической прозой или художественным описанием. Обучая такому виду пересказа, следует добиваться от детей включения в речь слов и оборотов из произведения, употребления синтаксических конструкций, имеющих место в произведении.

Развитие личности - процесс физического, эмоционального, интеллектуального, духовного становления личности под влиянием внешних и внутренних, управляемых и неуправляемых социальных и природных факторов.

Рефлексия - 1) размышление, самонаблюдение, самопознание; 2) форма теоретической деятельности человека, направленная на осмысление своих собственных действий и их законов.

Система – множество элементов, находящихся в отношениях и связях друг с другом, образующих определённую целостность, единство.

Ситуация - сочетание условий и обстоятельств, создающих определённую обстановку, положение.

Содержание обучения - совокупность знаний и способов деятельности, обеспечивающих жизнедеятельность человека в различных

сферах самоопределения личности, таких как человек, общество, природа, ноосфера.

Структура (лат.- строение, расположение, порядок) - совокупность устойчивых связей объекта, обеспечивающих целостность и тождественность самому себе, то есть сохранение основных свойств при различных внешних и внутренних изменениях.

Таксономия педагогическая – построение четкой системы педагогических целей, внутри которой выделены их категории и последовательные уровни (иерархия).

Творчество - деятельность, порождающая нечто качественно новое и отличающееся неповторимостью, оригинальностью и общественно-исторической уникальностью. Творчество специфично для человека, т.к. всегда предполагает творца - субъекта творческой деятельности.

Словарно-фразеологическая работа, направленная на обогащение словарного запаса школьников и на активизацию его употребления.

Сочинение — вид письменной школьной работы, представляющий собой изложение своих мыслей, знаний на заданную тему.

Творческий пересказ – вид устного пересказа или письменного изложения, характеризующийся изменениями и дополнениями в тексте.

Типы уроков:

- уроки изучения нового учебного материала (1-й тип);
- уроки совершенствования знаний, умений и навыков (сюда входят уроки формирования умений и навыков, целевого применения усвоенного и др.) (2-й тип урока);
- уроки обобщения и систематизации (3-й тип);
- комбинированные уроки (4-й тип);
- уроки контроля и коррекции знаний, умений и навыков (5-й тип).

Тест (проба, испытание) — представляет собой задание стандартизированной формы, выполнение которого характеризует уровень усвоения учебного материала. Позволяет диагностично, точно оценивать структуру и уровень знаний, навыков и умений учащихся или выпускников учебного заведения. Состоит из задания и эталона, который является образцом последовательного и правильно выполненного задания.

Технология – совокупность методов изменения состояния, свойств и качеств материала в процессе производства продукции.

Технология педагогическая – система методов, приёмов способов средств моделирования, проектирования, применения и оценки совместной деятельности педагога и обучаемых, направленная на формирование личности с заданными качествами.

Умение - навык в каком-нибудь деле, опыт.

Усвоение – овладение человеком в процессе обучения действиями, понятиями, формами поведения, выработанными обществом. Протекает в несколько этапов: восприятие, понимание, запоминание, возможность практического использования (применение).

Учение – система познавательных действий обучающихся, направленных на решение учебно-воспитательных задач, в процессе которых обучаемые приобретают определенную систему знаний, овладевают умениями и навыками.

Цель обучения - основная категория дидактики, определяющая, для чего учить, имеет направляющую, регулирующую функцию; идеальное мысленное предвосхищение будущего результата педагогической деятельности.

СОДЕРЖАНИЕ

Введение.....	3
---------------	---

ГЛАВА I. МЕТОДИКА ОБУЧЕНИЯ ЛИТЕРАТУРЕ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ

§ 1. Методика преподавания литературы как наука.....	5
§ 2. Программа преподавания литературы в школах Узбекистана...	12
§ 3. Учитель литературы и профессиональные требования к нему...	21
§ 4. Компетентностный подход в преподавании литературы.....	27

ГЛАВА II. СОВРЕМЕННЫЕ МЕТОДЫ И ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ ЛИТЕРАТУРЕ

§ 5. Понятие «педагогическая технология».....	37
§ 6. Методы и приемы обучения литературе.....	46
§ 7. Классификация методов обучения литературе Н.И. Кудряшева	54
§ 8. Средства обучения и контроль знаний.....	59
§ 9. Технология проектного обучения.....	63
§ 10. Информационные технологии и информационные ресурсы....	75
§ 11. Технология «Портфолио».....	82
§ 12. Технология развития критического мышления.....	90
§ 13. Интерактивные технологии в преподавании литературы.....	99
§ 14. Технология смешанного обучения.....	112

ГЛАВА III. УРОК ЛИТЕРАТУРЫ

§ 15. Урок литературы в современной средней школе.....	127
§ 16. Типология уроков литературы и их классификация.....	137
§ 17. Нестандартные формы уроков литературы.....	142
§ 18. Организация самостоятельной деятельности учащихся.....	148

•

ГЛАВА IV. ЭТАПЫ ИЗУЧЕНИЯ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ПРОИЗВЕДЕНИЙ

§ 19. Восприятие художественного произведения.....	162
§ 20. Специфика анализа литературного произведения.....	168
§ 21. Приёмы изучения литературного произведения по методике В. Маранцман	174
§ 22. Этапы изучения литературного произведения.....	183
§ 23. Изучение художественных произведений в их родовой специфике.....	193

ГЛАВА V. ОРГАНИЗАЦИЯ УРОКОВ ЛИТЕРАТУРЫ

§ 24. Планирование урока литературы.....	207
§ 25. Планирование урока с использованием WEB технологий. ...	210
§ 26. Моделирования урока литературы по технологии «Обучение в сотрудничеств» по методике С.С. Магдеевой.....	217

ГЛАВА VI. РАЗВИТИЕ УСТНОЙ И ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ ЛИТЕРАТУРЫ

§ 27. Развитие устной речи учащихся на уроках литературы.....	228
§ 28. Развитие письменной речи учащихся на уроках литературы...	244

ГЛАВА VII. ВНЕКЛАССНАЯ РАБОТА ПО ЛИТЕРАТУРЕ

§ 29. Формы и методы проведения внеклассной работы.....	256
§ 30. Кружковая работа.....	262
§ 31. Факультативные занятия по литературе.....	272

**ГУЛИСТАНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
УНИВЕРСИТЕТ**

О. И. Гизатулина

**МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ
ЛИТЕРАТУРЫ**

**Учебник для студентов
филологических факультетов**

Издательская лицензия АІ № 023 от 27.10 2018.

10.11.2021 разрешено к печати.

Гарнитура “Times New Roman”

Офсетная печать.

Формат 108x84/16. Условный печатный формат 0,8

Тираж 100. Заказ № 205

Отпечатано в ООО “Sirdaryo Print”

г. Сырдарья, улица Узбекистан, 92