МИНИСТЕРСТВО ВЫСШЕГО И СРЕДНЕГО СПЕЦИАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ РЕСПУБЛИКИ УЗБЕКИСТАН

ТАШКЕНТСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМЕНИ НИЗАМИ

МЕТОДИКА И ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ ЛИТЕРАТУРЕ

УЧЕБНИК ДЛЯ СТУДЕНТОВ ВЫСШИХ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ УЗБЕКИСТАНА

Ташкент 2017

Составители: Магдиева С.С., Матенова Ю.У., Юсупов О.Н.

Содержание учебника соответствует требованиям Государственного образовательного стандарта высшего педагогического образовательного учреждения по дисциплине «Методика и технология обучения литературе», предусмотренной новым планом для высшего образовательного учреждения.

В учебнике представлены информационные материалы и практические рекомендации, предназначенные для студентов и преподавателей высших учебных заведений, которым предстоит работать в условиях двухуровневой подготовки кадров.

Содержание учебных тем разработано на основе межпредметной интеграции.

В учебнике раскрываются теоретические и прикладные вопросы методики и технологии обучения литературы в академических лицеях и профессиональных колледжах. В учебном пособии сочетаются классические основы методики и современные стратегии в обучении литературе.

Материалы учебника технологичны, информативны, удобны для восприятия. Модели, представленные в учебнике, нацелены на формирование универсальных учебных действий обучаемых.

Методические рекомендации по основным вопросам организации учебного процесса по литературе с использованием современных технологий обучения имеют практическую направленность.

Ответственный редактор:

Ж.Ж.Жалолов – Ташкентский государственный педагогический университет, к.п.н., профессор

ВВЕДЕНИЕ

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 главное направление образовательных проектов, принятых в Узбекистане за последние годы - развитие интеллектуально развитой личности обучаемого, его самореализации и неповторимости.

В одном из своих выступлений Первый Президент нашего государства Ислам Каримов сказал: «Сегодня нашей родине нужны не только высококвалифицированные специалисты, но и прежде всего, высокообразованные молодые люди, сформировавшиеся как личности, познавшие неисчерпаемые ценности, накопленные человечеством, глубоко осознавшие, что в правовом, демократическом обществе люди должны быть свободными, самостоятельно мыслящими и способными принимать самостоятельные, обоснованные решения»[1].

Действительно, новое поколение преподавателей специальных и высших образовательных учреждений должно обладать высокой общей и профессиональной культурой, творческой и социальной активностью, уметь самостоятельно ориентироваться в общественно-политической жизни, быть способным ставить и решать задачи на перспективу. В условиях непрерывно возрастающих возможностей реального доступа к информации из любой страны мира и на любом языке с помощью глобальных систем телекоммуникации для каждого человека становится необходимым самостоятельно уметь разрабатывать рациональную стратегию поиска необходимой ему смысловой информации из множества существующих. И в

[1]Каримов И.А. Модернизация страны и построение сильного гражданского общества – наш главный приоритет. - Т., 2010.-С. 2.

этом случае обучение нацелено на развитие личности всех участников педагогического процесса.

Учебник является новой научно-практической книгой для студентов, обучающихся по специальности - 5111300 «Родной язык и литература» («Русский язык и литература». «Русский язык и литература в иноязычных группах»).

Материалы учебника, вобравшие в себя наблюдения, результаты опытно-экспериментальных исследований, проведенных за последние годы, позволяют понять сущность методики и технологии обучения литературе.

Известно, что процесс преподавания литературы в высшем образовательном учреждении (ВОУ) осуществляется через следующие общественно значимые факторы: целенаправленное наблюдение за процессом преподавания, в ходе которого выявляются те или иные стороны, важные для обучения; изучение передового опыта преподавателей-методистов университета и учителей-практиков академических лицеев и профессиональных колледжей. При этом, опыт понимается нами, как результат работы в высшем и средних специальных образовательных учреждениях нашего региона, в котором студенты отделения «Русский язык и литература» проходят педагогическую практику, и как большого числа учителей-русистов, обменивающихся своим опытом работы и проходящих курсы переподготовки в Центре повышения и переподготовки квалификации при ТГПУ имени Низами.

В практике работы каждого специального образовательного учреждения такой обобщенный (коллективный) опыт получает своеобразное пре-ломление, дополняя и обогащая индивидуальный опыт как обучаемого, так и обучающего. Это требование к подготовке высококвалифицированного специалиста является основополагающим и в решении вопроса о профессиональном подходе обучающего XXI века к технологизации учебного процесса по литературе.

В последние годы у нас в стране в большом количестве издаются учебники и учебные пособия, научные статьи, разрабатываются научно-практические проекты и т.п., которые играют большую роль в научном становлении предмета «Методика и технология обучения литературе», читающего в высшем педагогическом образовательном учреждении.

Новизна учебного пособия заключается в том, что в ней представлены разнообразные модели обучения, проецирующие этапы учебного процесса по литературе и методические рекомендации, которые нацелены на активизацию мыслительно-познавательной деятельности обучаемого в процессе использования современных стратегий обучения.

ЧАСТЬ I. МЕТОДИКА И ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ТЕХНОЛОГИЯ

1.1.Понятие «Методика обучения» и понятие «технология обучения»

Когда мы начинаем знакомить студентов с основными понятиями, приемами и методами дисциплины «Современные технологии преподавания русского языка и литературы», то чаще всего лица наших подопечных выражают настороженность и растерянность (вполне естественное состояние). Настороженность от услышанного слова «технология» (особенно по отношению к дисциплине «Литература»), растерянность от большого количества схем, графиков, таблиц, используемых на занятии и требующих определенной систематизации в голове обучаемого. Вот почему первую часть данного пособия мы обозначили как «Методика и педагогическая технология».

Вполне закономерно, что в процессе чтения лекций и проведения практических занятий по курсу «Методика преподавания литературы», студенты 3-х курсов изучают весь спектр таких методических понятий, как - методы и приемы, этапы изучения художественных произведений, урок как основная форма учебного процесса, особенности восприятия эпических, лирических и драматических произведений и т.д. Вполне закономерно и то, что дисциплина «Современные технологии преподавания русского языка и литературы (Литература) изучается параллельно с предметом «Методика преподавания литературы».

Однако, заметим, что педагогические технологии - процесс своеобразный и требует не столько конкретизации технологической терминологии, сколько практических наблюдений, экспериментальной проверки в рамках педагогических принципов: «здесь и сейчас работай в команде»; «сделай так, как ты хочешь»; «подумай и реши: почему ты поступил так, а не…?» и т.д. Налицо оперативная «действенность», свойственная чаще всего людям особого склада ума, и не всегда укладывающаяся в рамки обычного мышления обучаемого.

Внедрение современных технологий обучения не означает, что они заменяют традиционную методику предмета. Технологии применяют не *вместо* методов обучения, а *наряду* с ними, так как они *являются составной частью методики* предмета «Методика преподавания литературы». Сегодня, в условиях модернизации образования термин *«методика обучения»* некоторые ученые заменяют термином *«технология обучения»* - это неправильно, особенно относительно преподавания литературы как вида искусства.

Традиционная методика преподавания литературы допускает не очень жесткую постановку целей, не предлагает жесткой управляемости учебным процессом. 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»*[2] 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 стали, кирпича. В технологии обучения много запрограммированных стратегий, подключающих мыслительно-творческие способности и самостоятельную деятельность обучаемых.

В целом, как нам представляется, технология является составной частью методики. Ведь любой вид деятельности, поставленный на поток, обезличивает процесс и результаты работы учителя и учащихся, способствует тиражированию приемов и способов получения знаний. Алгоритмы деятельности далеки от творчества. Поточный метод в учебном процессе может дать на выходе *стандартную продукцию*, лишенную оригинальности, художественности, неповторимости, что и отличает

[2] Кларин М. В. «Инновационные методы обучения в зарубежных педагогических поисках» - М.,1994.

массовую продукцию от произведения искусства. Особенно это опасно при изучении литературы, требующего вдохновения и творчества при написании, например, сочинения или рассказа учащихся о жизни любимого писателя.

Только как *составная часть методики* преподавания литературы технология обучения имеет полное право на существование. Что же такое методика как наука?

Методика - раздел педагогики, т.е. ученые, рассматривают предмет методики, включая в него обучение, образование и воспитание, а порой ограничивая его совокупностью средств и методов усвоения содержания образования. При этом они по-разному понимают обучение, считая его либо взаимодействием учителя и учащихся, либо процессом овладения действиями, либо познавательной деятельностью.

Методика преподавания как наука рассматривает вопрос о целях, задачах обучения литературы. Без ответа на этот вопрос она не может решать другие вопросы. Определенное время целью обучения считалось вооружение студентов/ учащихся литературоведческими знаниями, умениями и навыками. В настоящее время все больше возрастает роль науки, растет объем знаний. Поэтому важным является привитие обучаемым стремления самостоятельно приобретать знания.

Методика преподавания литературы как наука решает вопрос об общих закономерностях и дидактических принципах, на основе которых строиться процесс обучения литературы.

Методика преподавания литературы рассматривает вопрос «Чему учить?». Какой объем знаний дать обучаемым на разных ступенях их подготовки.

Цели, длительность, структура и содержание обучения литературы в значительной степени определяются национальными системами образования, историческими традициями, уровнем развития и статусом литературы как науки в конкретной стране, экономическими и политическими факторами.

Один из ведущих исследователей проблем психологии высшего образования А.А. Вербицкий[3] выделил следующие тенденции в образовании, которые проявляются и будут проявляться в разной степени до конца XX века.

Первая тенденция – осознание каждого уровня образования как органической составной части системы непрерывного народного образования.

Вторая система – индустриализация обучения, т.е. его компьютеризация и сопровождающая ее технологизация, что позволяет действенно усилить интеллектуальную деятельность современного общества.

Третья тенденция – переход от преимущественно информационных форм к активным методам и формам обучения с включением элементов проблемности, научного поиска, широким использованием резервов самостоятельной работы обучающихся.

Четвертая тенденция (в соответствии с концепцией А.А.Вербицкого) соотносится «с поиском психолого-дидактических условий перехода от жестко регламентированных контролирующих, алгоримизированных способов организации учебно-воспитательного процесса и управления этим процессом к развивающим, активизирующим, интенсифицирующим, игровым…».

Пятая и шестая тенденции относятся к организации взаимодействия обучающегося и преподавателя и фиксируют необходимость организации обучения как коллективной, совместной деятельности обучающихся, где акцент переносится «с обучающей деятельности преподавателя на познающую деятельность студента».

Следует помнить, что общественное значение предмета «Методики преподавания литературы» обусловлено огромным воспитательным

---

[3] . Вербицкий А.А. Компетентностный подход и теория контекстного обучения.- М.: ИЦ ПКПС.- 2004.- 84 с.

значением художественной литературы. А технология обучения может рассматриваться как определенная (составная часть) методики преподавания литературы. Констатация данного положения опирается и на тот факт, что не случайно по учебному плану нашего университета появилась новая дисциплина «Методика и технология обучения литературе».

Сам 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 методике 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 учебников. 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.

Надо отметить, что любые образовательные концепции 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.* Прежде всего это те виды технологий, которые применяются в учебном процессе, точнее назвать не педагогическими, а обучающими.

Понятие методики более *традиционно*, хотя теперь все чаще обращаются к анализу как традиционных, так и новых, нетрадиционных технологий, которых сейчас разработано уже достаточно много. Только Г. К. Селевко[4] охарактеризовано сорок технологий, используемых в современном обучении, раскрыты их образовательные и развивающие возможности.

Теперь поясним, что такое технология. Понятие «технология» было впервые применено в педагогике в середине XX века и первоначально определяло систему программирующего обучения, которая была разработана 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 издается журнал «Педагогические технологии», 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.

Уже 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. Разработав идею кибернетического подхода к учебному процессу, ученые полагали, что научной технологической организацией учебного процесса осуществляется «комплекс мероприятий, направленных на достижение наивысшей эффективности учебного процесса за минимальное время с наименьшей затратой сил и средств».

Широкое распространение педагогические технологии получили в конце 70-8-х годов, когда очередная попытка реформы системы образования в России поставила перед учёными новые задачи и потребовали поиска новых форм и методов обучения.

---

[4] Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: Учеб. пособие.- М.: Народное образование, 1998.- 25 с.

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, академических лицеев и профессиональных колледжей получили право не только проводить занятия со студентами и учащимися, но и обучать своих коллег и воспитанников перспективной технологии. Так началось распространение технологии развития критического мышления в российском педагогическом сообществе, в начале - в Москве, Санкт-Петербурге, Самаре, Нижнем Новгороде, затем в Киргизии. С 2000-го года данная технология стала внедряться и в учебный процесс образовательных учреждений республики Узбекистан. С этого же года в нашу страну начинает поступать журнал «Перемена». Он издается Международным консорциумом РКМЧП, объединяющий организации из 23-х стран Восточной Европы, Балкан, Балтии и СНГ, в которых успешно развивается технология развития критическое мышления. Печается он на двух языках (англоязычная версия называется Thinking Classroom). Содержит интересную информацию, которая востребована сегодня.

Что же мы понимаем под «технологией»?

Педагогическая технология – многоаспектное понятие, которому уделяется большое внимание. Она 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[5] рассматривает педагогическую технологию как науку, которая исследует наиболее рациональные пути обучения, систему способов, принципов и регулятивов, применяемых в обучении.

[5] Селевко Г.К. Традиционная педагогическая технология и ее гуманистическая модернизация / Г.К. Селевко. - М.: НИИ школьных технологий, 2005. – 144 с.

Для *В. Беспалько, В.* Болотова и Д. Спиро [6] педагогическая технология - это содержательная техника реализации учебного процесса.

В.В.Гузеев[7] считает, что педагогическая технология - это описание процесса достижения планируемых результатов обучения.

Для Е.Н.Шиянова[8] - это искусство, мастерство, умение, совокупность методов обработки, изменение состояния.

М. Чошанов[9] рассматривает процесс технологии обучения как составную процессуальную часть дидактической системы.

Б.Р.Мандель[10] отождествляя технологию с процессом обучения, считает, что при этом в классе создаются комфортные условия и для учащихся и для учителя.

По мнению М.В. Кларина[11], педагогическая технология - это системная совокупность и порядок функционирования всех личностных, инструментальных и методологических средств, используемых для достижения педагогических целей.

Автор известной книги *«Энциклопедия педагогических технологий» А.К. Колеченко*[12] пишет: «Педагогическая технология - набор операций по конструированию, формированию и контролю знаний, умений, навыков и отношений в соответствии с поставленными целями».

Однако наиболее емкое и точное определение педагогической технологии дала конференция ЮНЕСКО, прошедшая в 1986 году: «Педагогическая технология - это системный ***метод*** создания, применения и определения всего процесса преподавания и усвоения знаний с учётом технических и

---

[6] Болотов В., Спиро Д. Критическое мышление - ключ к преобразованиям Российской школы // Директор школы. 1995. N 1. с. 67-73.

[7] Гузеев В.В. Системные основания образовательной технологии. – М., Знание, 1995.- 135с.

[8] Шиянов Е.Н. Развитие личности в обучении: Учеб. пособие для студ. пед. вузов / Е.Н. Шиянов, И.Б. Котова. - М.: Академия, 1999.

[9] Чошанов М.А. Гибкая технология проблемно-модульного обучения. - М., 1996.- 125с.

[10] Цит из сайта http://www.ziyonet.uz/

[11] Кларин М.В. Инновации в мировой педагогике: обучение на основе исследования, игры и дискуссии. Анализ зарубежного опыта. - М., 1995.

[12] Колеченко А.К. Энциклопедия педагогических технологий. – М., 2008.

человеческих ресурсов и их взаимодействия, ставящих на первый план оптимизацию форм образования» (Айрес/ Пресс-центр).

Заметим, что 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». Однако сопоставительный анализ методических и технологических концепций выявляет существенное различие формально тождественных понятий и позволяет нам четко дифференцировать их.

√ Технология прагматична. Это набор средств, определённых конкретной целью, выбор которых для достижения этой цели определяется рационально. Реализация технологии обучения на практике требует от учителя специальных навыков и умений.

√ Технология в основе своей универсальна и требует от исполнителя не столько мастерства, сколько *профессионализма.* Если метод обучения *задает* направление, то технология *определяет самый короткий путь*. Цель любой технологии - *сделать этот путь более удобным и доступным* каждому исполнителю, независимо от его личных качеств.

√ В этой связи представляется возможным установление следующей дифференциации: технология - это принцип организации учебного процесса, основной целью которого является наиболее рациональное решение *конкретных образовательных задач.*

√ Основу любой технологии составляет организованная по этому принципу *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. Исходя из

данного определения, устанавливается следующая модель: метод - технология – приём:

МЕТОД	**ТЕХНОЛОГИЯ**
приемы	цели
направление	прагматичность
система	универсальность
прием	профессионализм
традиционность обучения	когнитивность обучения
оценка	диагностика

Структура педагогической технологии определяется: концептуальной основой; содержанием обучения; процессуальной частью – технологическим процессом. Критериями технологичности становятся: концептуальность, системность, управляемость, корректируемость, эффективность, оптимальность, воспроизводимость, визуализация.

Таким образом:

✓ Основой технологии обучения служит четкое определение конечной цели.

✓ В технологии цель рассматривается как важный учебный компонент, который позволяет преподавателю прогнозировать результаты обучения. При традиционном обучении степень достижения целей не является ведущей и определяется неточно, как бы «на глазок».

✓ В технологии обучения конечная и промежуточная цель определена очень точно (диагностика), что позволяет преподавателю разработать объективные методы контроля ее достижения.

✓ В технологии обучения действия преподавателя сведены к минимуму, находясь в поиске, он проводит педагогические эксперименты, наиболее приемлемые для выбранного варианта обучения.

Преподавателю в процессе использования современных технологий важно прогнозировать («видеть») результат, который не всегда соответствует и «отвечает» проектированному замыслу. Все «задумки»

обучающего зависят от специфики аудитории, уровня восприятия обучаемыми учебного материала, психологического климата и т.д.

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*. Поэтому вначале остановимся на рассмотрении традиционных методов и приемов обучения литературе и основных этапов изучения литературных произведений.

1.2. Методы и приемы обучения литературе

Известно, что процесс обучения носит двусторонний характер: учитель обучает, учащийся учится. Помимо этого процесс обучения осуществляется посредством использования на уроке определенных методов и приемов обучения.

Бытует мнение, что метод обучения понимается как система последовательных, целенаправленных действий обучающего (учителя), организующих познавательную и практическую деятельность учащегося, обеспечивающую усвоение им содержания образования.

Методы обучения, по мнению узбекских методистов З.К.Кудашевой и С.С.Магдиевой[13], это «способы совместной деятельности обучающего и обучаемых в учебном процессе, которые реализуются применением системы методов обучения, а методы обучения реализуются через методические приемы работы».

Приемы обучения - это реализация метода в практической деятельности. Для того чтобы учитель, установивший для себя цель воздействия, мог добиться в процессе обучения успеха, у учащегося должна быть цель, которая адекватна цели учителя. Если учитель ставит перед собой задачу сообщить некоторые знания или добиться привития какого-либо

[13] Кудашева З.К., Магдиева С.С. Методика обучения литературы. –Т., АЛОКАЧИ, 2008. – С.18.

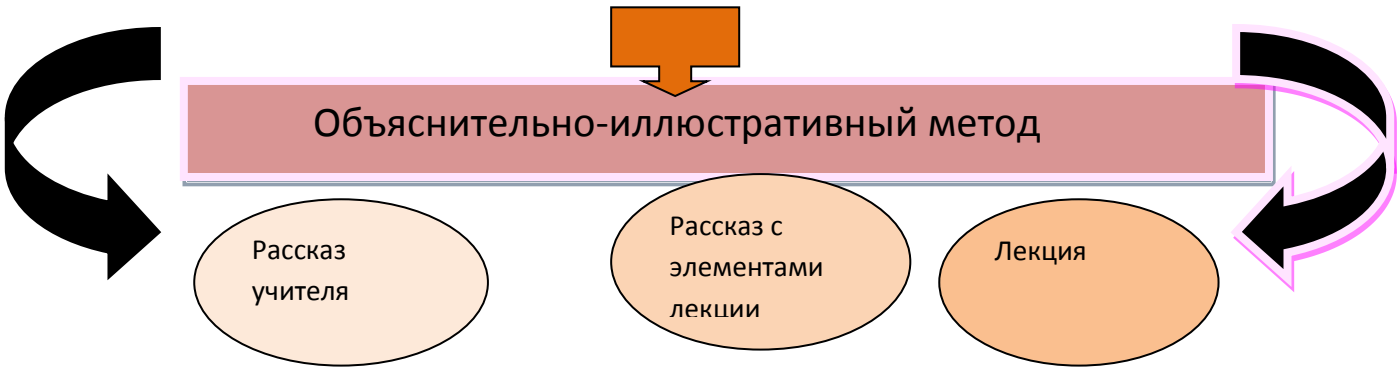
навыка, то он добьется цели при условии, если у учащегося возникнет желание понять его рассказ или выполнить определенные упражнения, заданные учителем.

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 перед собой конкретные цели - выполнение заданий учителя. Учитель большей частью не сообщает учащимся своих целей, особенно воспитательных. Однако в академических лицеях и профессиональных колледжах учитель более полно, чем в школе раскрывает учащимся конкретные цели обучения, учить их сознательно овладевать не только знаниями, но и умениями самостоятельно приобретать эти знания.

Так как в учебном процессе по литературе существует очень много разнообразных видов деятельности учителя и учащихся, то и число методов обучения, упоминаемых в различных книгах по дидактике и методике, Рассмотрим классификацию методов обучения, представленной методистами

Основа классификации методов обучения в области преподавания литературы	**Методы обучения**
По источнику знаний (В.В.Голубков)	лекция беседа самостоятельная работа обучаемых
По виду деятельности учащихся (Н.И.Кудряшев)	творческое чтение репродуктивный метод эвристический метод исследовательский метод
По особенностям изучения художественного произведения (В.А.Никольский)	методы эмоционально – образного постижения художественного текста и методы истолкования

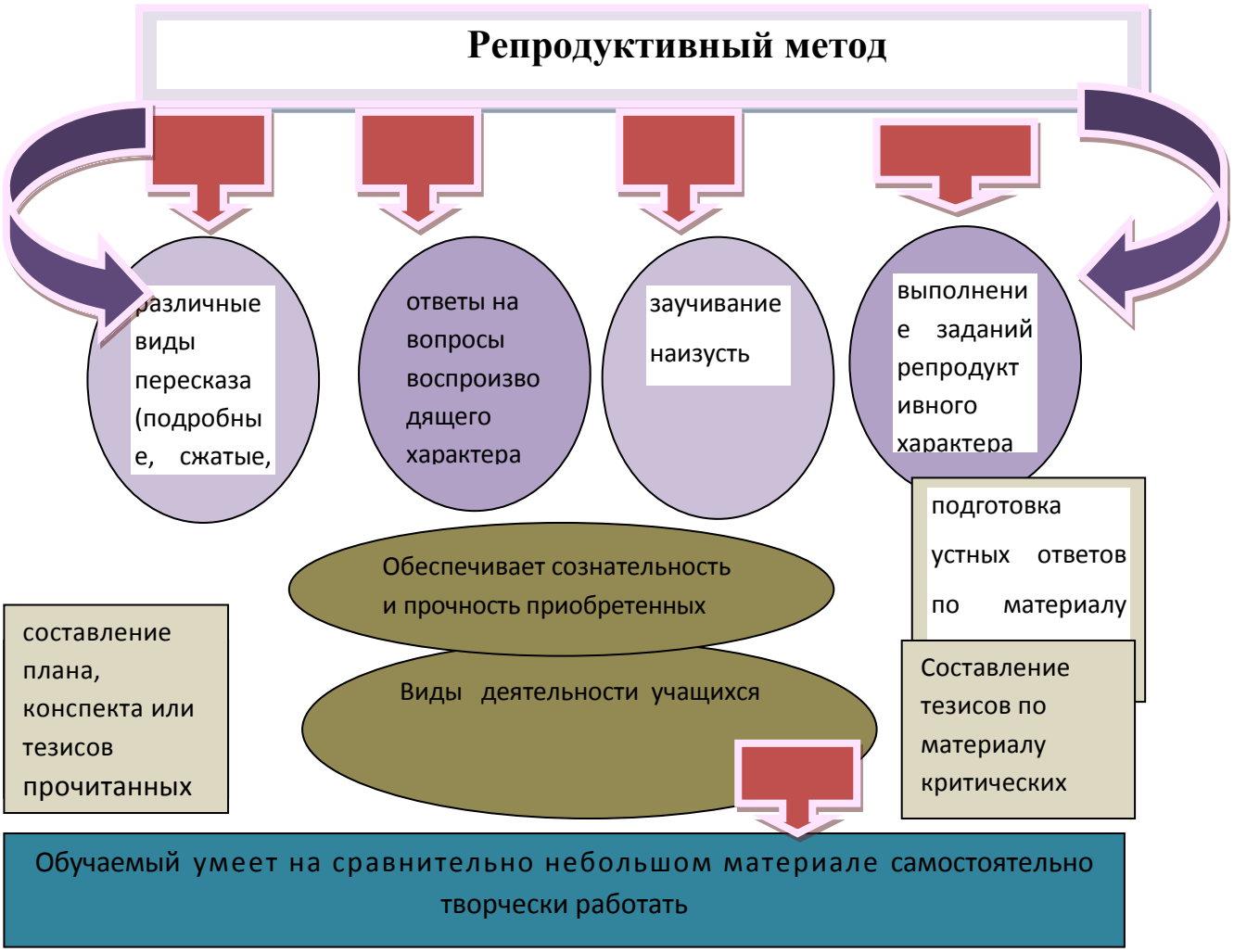
	литературных произведений
По этапам изучения литературных произведений: вступительные занятия, чтение и усвоение содержания, анализ, заключительный этап. (М.А.Зальдинер)	объяснительно – иллюстративный метод метод творческого чтения репродуктивный метод
По характеру взаимодействия обучающей деятельности учителя и познавательной деятельности обучаемого (С.Н.Юзбашев)	объяснительно – иллюстративный метод метод творческого чтения репродуктивный метод эвристический метод исследовательский метод
По организации учебно-воспитательного процесса (В.И.Андриянова, С.С.Магдиева, М.М.Давлатова и др.)	когнитивно-творческий метод
Выбор того или другого метода обучения зависит от учебно-воспитательных целей урока, от особенностей изучаемого материала и специфики восприятия обучаемыми.	



Прием работы	**Методические установки**	**Формы деятельности**
Рассказ учителя	Живое слово учителя, речь словесника практически реализуется в рассказе. Рассказ учителя - краткое эмоциональное сообщение о жизни писателя, о судьбе художественного произведения, эпохе его создания, место действия и др. В процессе повествования, обучающий использует увлекательную фабулу, значительные исторические, биографические, творческие, литературные факты и др.	-рассказ - чтение с элементами рассуждения
Рассказ с элементами	Рассказ с элементами лекции - очень емкий, экономный методический прием	Слушая живую речь словесника, учащиеся

лекции	сообщения знаний учащимся. Рассказ с элементами лекции отличается своими целевыми установками. В практике преподавания литературы учителем выработан комплекс приемов, направленных на облегчение восприятия рассказа: работа с планом, использование средств наглядности, чтение фрагментов художественного произведения, использование тезисов доклада, конспектирование, повторение и закрепление полученной информации. Рассказ это не монолог учителя; в нем заложена потребность в педагогическом общении. Учитель не может вести урока не получая подтверждения, что его слова, содержание его речи усваивается обучаемыми. Эвристическая беседа учителя с учащимися дает возможность говорить о качественно новом способе усвоения литературного материала. Учитель в ходе беседы поддерживает живой интерес обучаемых к предмету «Литература», проявляя высокий уровень профессионализма.	непроизвольно учатся делать выводы и обобщения, оценивать общественно-эстетические явления. Воспитательный эффект состоит в том, что учащиеся привыкают сосредоточивать свое внимание, продолжительное время сохранять рабочее настроение, сопереживать эмоционально выраженным мыслям и чувствам.
Лекция	**Виды лекций:** 1. Вводная 2. Лекция-информация 3. Обзорная лекция 4. Проблемная лекция 5. Лекция-визуализация 6. Бинарная лекция 7. Лекция с заранее запланированными ошибками 8. Лекция-конференция 9. Лекция-консультация **Функции лекции:** Информационная. Ориентирующая. Разъясняющая, объясняющая. Убеждающая. Увлекающая или воодушевляющая.	- восприятие материала, при котором работают эмоции, мышление, воображение, память, речь; - участие в сообщении материала (доклад, реферат, выразительное чтение); - запись тезисов лекций учащимися; отбор материала для ответа; составление плана лекции преподавателя.
Лекция с элементами беседы	Задача учителя - добиться, чтобы вопросы, обращенные к слушателям, рождались естественно, в процессе движения мысли, ответы на них с необходимостью включались в ход рассуждений, а обучаемые чувствовали себя участниками совместного поиска истины. Важно учитывать психологическое состояние обучаемых, участвующих в такой форме	- понимание проблемы в целом - «подключение» таких видов учебной деятельности учащихся: составление плана, тезисов, пересказ, комментирование цитат, эпизодов и др.

	работы. Так как заданный вопрос учащимся предстает как самый важный. Поэтому учителю во время лекции приходится все время помнить о пропорциях, об месте каждого вопроса.	

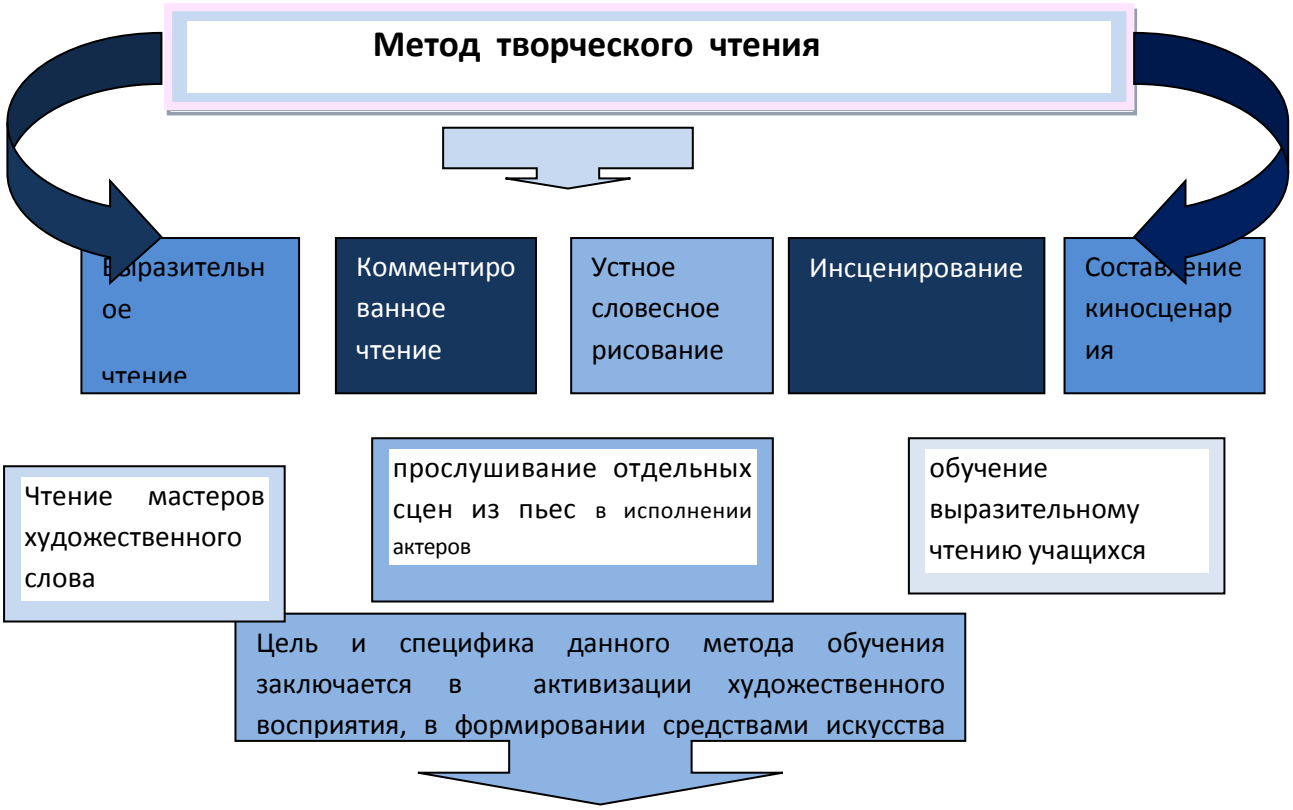


При развитии мышления учащихся, их умения критически отнестись к любому материалу, репродуктивный метод не будет таить опасности догматического усвоения знаний.

Приемы работы	Методические установки	
Беседа	Служит углублению и систематизации знаний, по выявлению первых впечатлений о прочитанном тексте. К вопросам учителя предъявляются следующие основные требования: доступность по	Варианты беседы: 1) беседа, *основанная на знаниях* учащихся; 2) беседа, основанная *на жизненном опыте* учащихся; 3) беседа, основанная *на знаниях учащихся и на жизненном опыте* учащихся.

	содержанию, четкость формулировок, последовательность, логическая стройность. Обучаемому следует помнить: вслед за вопросами по содержанию отдельного предложения следует ставить вопрос по общему содержанию части текста. Учитель, готовясь к беседе, продумывает характер предполагаемых ответов на вопросы: будут ли они даны словами текста (цитатный ответ), с опорой на текст или сформулированы самостоятельно.	Виды вопросов для беседы: - вопросы, направленные на углубленное осмысление литературного текста; - вопросы, побуждающие учащихся самостоятельно делать обобщения и выводы, ориентирующие их на самостоятельные рассуждения; - вопросы, связанные с литературным трудом писателя, а также касающиеся личности художника слова и его биографии; - вопросы, касающиеся языка художественного произведения, выразительных средств и их функционально-стилистической роли; - вопросы, направленные на оценку социально-эстетического значения литературного произведения, выявление взаимосвязи различных видов искусства; - вопросы занимательного характера.
Ответы на вопросы	Ответы на вопросы развивают логическое мышление учащихся, содействуют формированию языкового чутья и эстетического вкуса, оттачиваются формулировки, исправляются неточные ответы. Обучая учащихся ответам на вопросы, учитель работает над содержательностью этих ответов, используя литературный текст, произведения живописи,	Обучение учащихся ответам на вопросы можно проводить в следующей последовательности: • ответы, лексико-структурная организация которых дана в тексте; • ответы, близкие по структуре к разговорной речи («усеченные» ответы); • ответы «своими» словами, свободные от текста в лексико-структурном отношении. Разнообразна форма ответов учащихся: самостоятельный ответ

	иллюстрации, материал жизненного опыта учащихся и др.	дополняется выборочным чтением, цитированием.



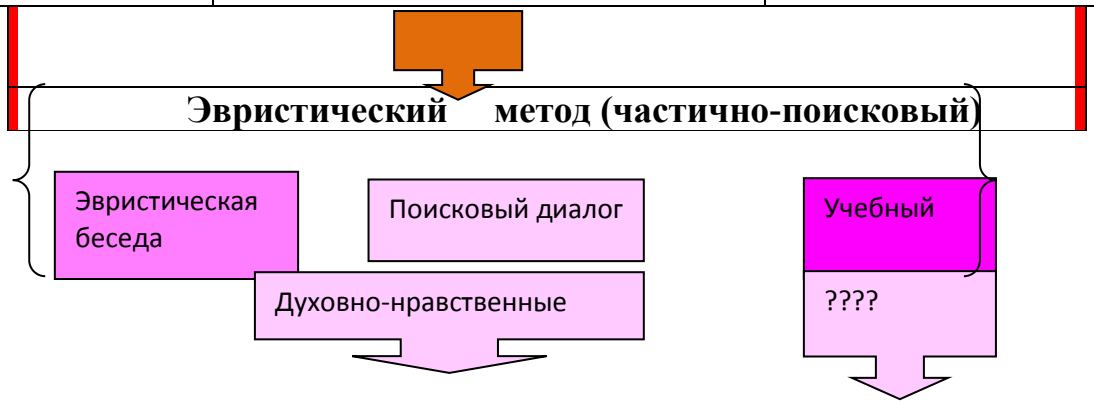
Чтение художественного произведения требует специального внимания к слову, фразе, ритму, вызывает работу воображения, эмоциональную взволнованность обучаемого

Приемы работы	Методические установки	
выразительное чтение учителя	Во время чтения учитель интонационно характеризует действующих лиц, показывает их взаимоотношения, старается передать отношение автора к ним. Произведение, которое предназначается для выразительного чтения учащихся, при первой встрече должно вызвать взволнованность и удивление. Взволнованность может быть поддержана созданием «установки» (Д.Н.Узнадзе) на чтение, развертыванием фона восприятия, который соответствует появлению личных читательских	Учащиеся подготавливаются к последующему разбору произведения с помощью воздействия не только на их мысли, но и чувства. При таком чтении устанавливается живая связь между учителем и учениками, связь между произведением и слушателями По тому, как учащийся прочел текст, можно судить о характере

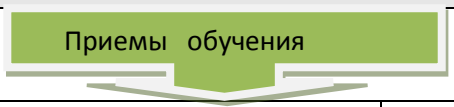
	ассоциаций. Значение выразительного чтения как приема метода творческого чтения при изучении литературы заключается в том, что под его эмоциональным воздействием учащиеся быстрее осмысливают содержание текста, ощущают силу, экспрессивный строй русской речи. У учащихся быстрее возникает реакция на прочитанное, появляется более активное и яркое читательское сопереживание.	первоначального восприятия. Задача подготовки выразительного чтения может стать, в сущности, приемом анализа художественного произведения. Выразительное чтение приучает к культуре выражения чувств, «искусству общения».
комментированное чтение	Комментирование рассматривается как форма анализа произведения. **Виды комментариев:** - лингвистический комментарий (объяснение непонятных слов и выражений, раскрытие значения образных средств); - историко-бытовой комментарий (толкование исторических фактов и событий, имен и названий, бытовых и этнографических деталей); - историко-литературный комментарий, связанный с характеристикой эпохи и литературных течений, идейно-стилистический комментарий. Чтение, сопровождаемое словарными и историко-бытовыми комментариями и чтение, с сопутствующими толкованиями идейно-художественного содержания произведения представляют сложную форму работы, поскольку являются своеобразным сочетанием двух методов - чтения и объяснительно-иллюстративного.	Комментарии: - воспроизводящий, который рассчитан на толкование художественного текста более доступным языком; - углубляющий, который нацелен на расширение имеющиеся знания учащихся новыми или дополнительными фактами и сведениями; - обобщающий, который предусматривает использование учителем сравнения с целью сопоставления и для подведения общего итога.
устное словесное рисование	Это такой вид речевой практики, когда учащиеся рисуют картины не карандашом или красками, а словами. Работа эта проходит в процессе изучения произведения и как своеобразный итог его изучения. Создание образов, возникших при чтении, в устном рисовании содействует литературному развитию учащихся. Устное рисование проводится по прочитанному тексту по живым наблюдениям учащихся. Предлагая учащимся словами	Устное словесное рисование имеет ряд достоинств: - осуществляет эстетическое воспитания учащихся; - углубляет восприятие изучаемого произведения, развивает культуру чтения; - подготавливает учащихся к творческому

	нарисовать иллюстрацию к произведению, учитель не должен ставить их в позицию сложного соревнования с художником слова. Словесное рисование применимо в работе над любым жанром произведения, но учитель, давая то или иное задание, должен учитывать словарные возможности учащихся, так сказать, запас лексических красок художника-рассказчика. Заранее спланировав виды устного рисования при изучении литературного произведения (словесный портрет, описание обстановки действия), учитель будет иметь точное представление, какой словарный материал следует активизировать при предварительном разборе произведения, чтобы подготовить учащихся к устному рисованию. Словесное рисование предусматривает естественное желание обучаемого – представить свой «проект» рисования..	диалогу; развивает выразительность устной речи обучаемого, обогащает личный словарный запас обучаемого. Образец: Картина кавказских гор, реки Арагвы, созданные поэтом А.С.Пушкиным в стихотворении «На холмах Грузии лежит ночная мгла…» так поэтична, что учащиеся должны уловить настроение и печаль поэта, томящегося в ожидании свидания с любимой. На образное видение лучше тогда, когда разбужены «внутренние чувства» учащихся.
инсценировка	Создание инсценировки (фрагмент ролевой игры) по отдельным эпизодам произведения - трудный, но издавна практикуемый в школе, лицее, колледже вид работы. Повествование при «презентации ключевых эпизодов» часто приходится переводить в диалог, что усложняет задачу обучающего.	- активизирует сознание обучаемого, вызывая интерес к учебной теме; - развивает умение учащегося «презентовать» себя как актера» и тем самым самовыразиться; - позволяет уловить обучаемым динамизм конфликта произведения, острее прочертить сюжетные линии в своем сознании; - обостряет внимание к идее художественного произведения.
составление киносценария	Создание киносценария - своеобразный прием изучения текста, в ходе которого обучаемые не только учатся понимать язык кино, но глубже «проникают» (всматриваются) в литературное произведение.	- сочинение собственного рассказа на основе воображаемых картин, представленных в литературном произведении.
чтение мастеров	Подключать к процессу обучения	После просмотра

художественного слова (прослушивание отдельных сцен из пьес в исполнении актеров)	мультимедийные ролики.	мультиролика или прослушивания текста обучаемым предстоит выступить, т.еж. высказаться о непосредственном впечатлении; отметить, что оказалось непонятным в тексте (выделяя слова, выражения, ситуации и др.), а что заинтересовало.
обучение выразительному чтению обучаемых	Чтение лирических стихотворений в режиме орфоэпических норм произношений	Выразительно читают стихи и делают соответствующие пометки



Задачи учителя:
1) помочь учащимся обнаружить эти проблемы, 2) найти пути их разрешения в художественном тексте, 3) учить анализировать произведение, 4) понимать его единство в многообразии компонентов, 5) учить рассуждать, оформлять свои размышления в связной, последовательной, доказательной речи.



Эвристическая беседа	Основой эвристической беседы могут быть критические статьи, просмотренные кинофильмы (экранизация литературных произведений), телепередачи и др. Цели эвристической беседы:	Проиллюстрируем один из возможных вариантов проведения эвристической беседы при работе над стихотворением «Я вас любил» А.С.Пушкина. В своем вступительном слове учитель очень кратко расскажет о любовной лирике зрелого периода поэта. Стихотворение «Я вас

	✚ четко построить систему вопросов по анализу текста или по анализу литературно-критической статьи; ✚ формировать навыки анализа текста.	любил» А.С.Пушкиным написано в 1829 году на Кавказе. В его стихах появляется мысль о невозможности счастья, эта мысль отражена и другом стихотворении поэта «На холмах Грузии» и «Я вас любил». Важно то, что светлое бескорыстное желание счастья любимой женщине выраженное в стихотворении, стало проявлением благородства, умения стать выше эгоизма любви. Стихотворение «Я вас любил» при всей его видимой простоте кажется, должно быть легким для анализа. Но видимая простота затрудняет его анализ. Эвристическая беседа: 1) Покажите, что, несмотря на неразделенность чувства в прошлом и его безнадежность, в стихотворении выражено глубокое уважение к любимой женщине. Чаще всего обучаемые обращают внимание на строки: «Я не хочу печалить вас ничем»; «Но пусть она вас больше не тревожит». Присущий юношескому возрасту эгоизм сразу позволяет учащимся понять всю сложность, бескорыстную одухотворенность и глубокую нежность того чувства, которое испытывает поэт. 2) Что главное для поэта - признание в любви или желание сделать для любимой женщины расставание менее мучительным? Поэт с тоской, мучительно отказывается от своего счастья во имя счастья любимой женщины.
Поисковый диалог Особая ценность поискового диалога заключается в том, что он является эффективным средством развития	Предусматривает систему вопросов, нацеленных на поисковый диалог. Обучаемые сопоставляют и анализируют тексты, воспроизводят историко-литературные и биографические факты, параллельно приобретая новые знания. Во время беседы	Образец вопросов и заданий эвристической беседы по стихотворению «Я вас любил» А.С.Пушкина: • Прочитанное стихотворение о любви. Но какое это чувство? Что вы можете о нем сказать? • Попробуем определить, чем вызвано грустное настроение.

навыков диалогической речи. Развертывая диалог, учитель не только учит учащихся отвечать на вопросы, но и задавать их. Рассматриваемая форма эвристического метода обучения требует от учителя тщательной подготовки, умения предусмотреть отклонения от намеченного плана, которые могут возникнуть вследствие своеобразного восприятия произведения учащимися.	органично возникают проблемные ситуации.	• Найдите строки в стихотворении, свидетельствующие о неразделенной любви. • Можно ли считать элегию только воспоминанием о былом чувстве или она звучит как косвенное признание поэта в любви? • Покажите, что, несмотря на неразделенность чувства в прошлом и его безнадежность в будущем, в элегии отразилось глубокое уважение к любимой женщине. С какой интонацией вы будете читать это стихотворение? • Какими выразительными средствами создается эта сдержанная, спокойная интонация? • Покажите, как при всей сдержанности выраженного в стихотворении чувства в нем ощущается нарастание внутренней напряженности. • Подумайте, почему нарушена плавность повествования в седьмой строке? • Какие слова седьмой строки требуют логического ударения? Почему? • Что делает это стихотворение жемчужиной русской поэзии? Вопросы позволят не только провести анализ стихотворения в живой, увлекательной и доступной для учащихся форме, но и сделать необходимые обобщения, синтезировать отдельные наблюдения учащихся на более высоком художественном уровне.
Учебный диспут	Можно организовать в процессе изучения литературных произведений.	Например, можно ли посочувствовать герою Тургенева герою по кличке «бирюк» (из одноименного рассказа «Бирюк» И.С.Тургенева цикла «Записки охотника»).

В методическую копилку

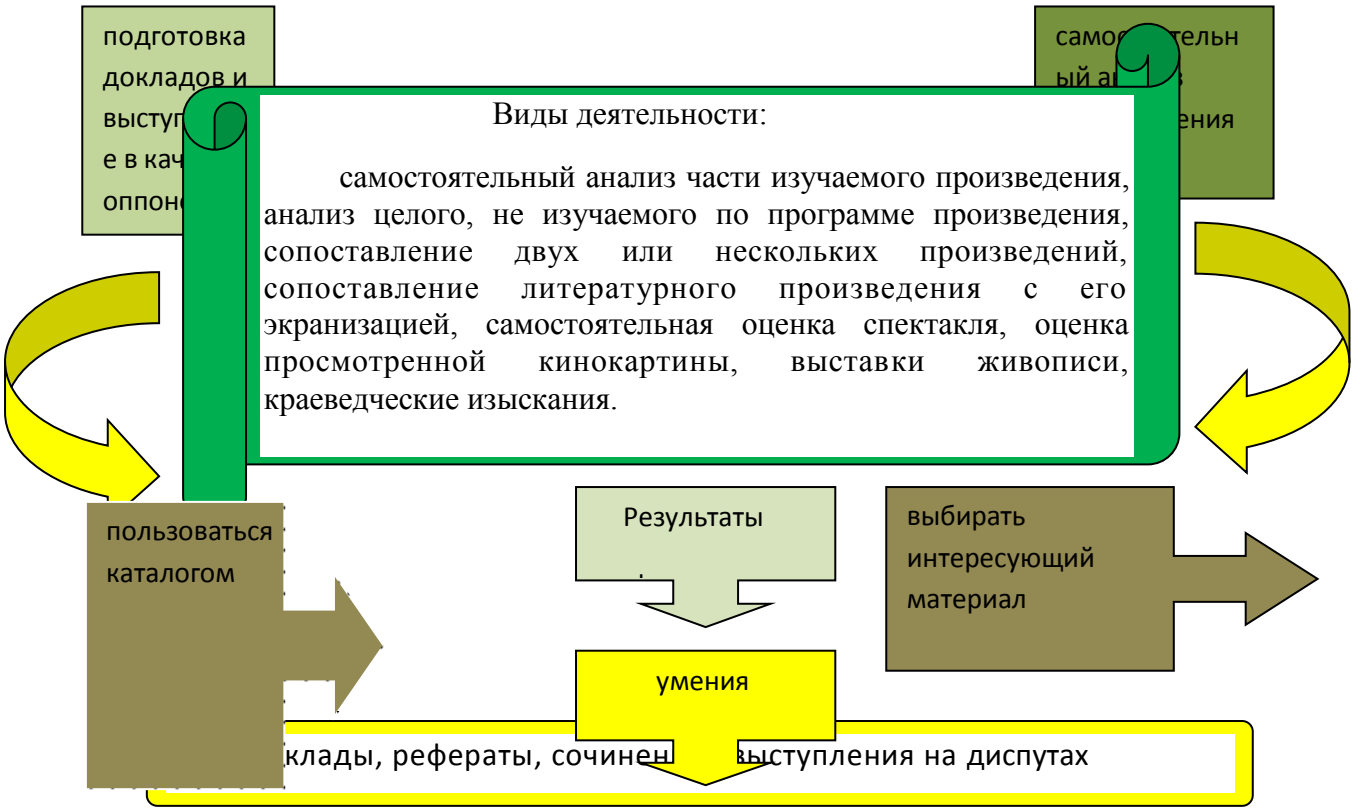
Опыт поисковой, творческой деятельности учащиеся приобретают благодаря использованию эвристического метода обучения. При использовании данного метода обучаемые не ограничиваются усвоением идущей от учителя и готовой для заучивания информации: они активно включаются в процесс познания, хотя решают при этом не какую-либо большую целостную задачу, а ее отдельные вопросы. Обучаемые сравнивают и объясняют явления, высказывают предположения и ищут факты, подтверждающие правомочность их суждений, - словом, учатся решать эти вопросы самостоятельно, но поиски решения направляются, корректируются учителем. Учитель предлагает систему взаимосвязанных вопросов, причем новый вопрос ставится после того, как дан достаточно полный ответ на предыдущий вопрос.

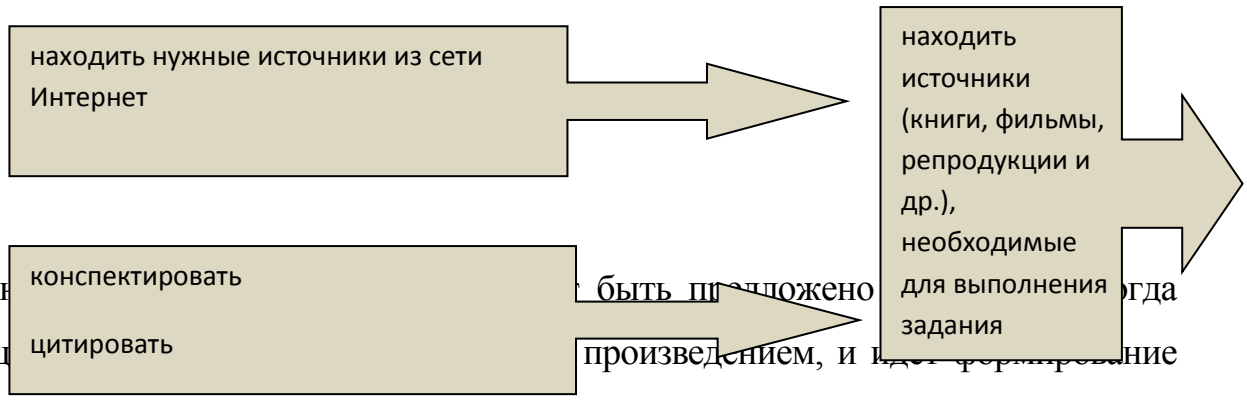
Эвристический метод - «метод наводящих вопросов, рассчитанный на то, что учащийся самостоятельно найдет решение поставленного вопроса». Это общее определение, принятое в словарях, достаточно четко проводит разграничительную линию между эвристическим и исследовательским методами. С другой стороны, эвристический метод граничит с методом репродуктивным: беседу не всегда можно рассматривать как форму эвристического метода. В условиях преподавания русской литературы беседа нередко ограничивается вопросами, выясняющими лишь, в какой мере обучаемые поняли фактическое содержание прочитанного. Правомерность постановки таких вопросов при изучении художественного произведения в иноязычных группах лицеев и колледжей не вызывает сомнения. Учителю важно убедиться, что учащиеся ясно представляют себе последовательность событий, взаимоотношения героев и т. п. Беседа по вопросам воспроизводящего характера - это форма репродуктивного метода обучения. Формой эвристического метода может быть, например, поисковый диалог. В его основе всегда лежит определенный план, реализация которого призвана дать решение тех или иных вопросов целостной познавательной задачи.

Будучи формой эвристического метода обучения, поисковый диалог от курса к курсу усложняется: наполняется новым содержанием, вбирает учебно-познавательные задачи более высокого уровня трудности. В любом поисковом диалоге учитель выполняет функции ведомого, ищущего ответы на те вопросы к решению которой он должен в итоге подойти.

Являясь воплощением того или другого метода анализа произведений, поисковый диалог закрепляет в памяти учащихся фактическое содержание произведения, вооружает их навыками литературоведческого, хотя и педагогически трансформированного анализа. С помощью поискового диалога стимулируется воссоздающее воображение школьников.

Дополнительные функции поисковый диалог приобретает, когда к нему обращаются на завершающем этапе, после текстуального анализа произведения. С помощью этой формы эвристического метода обучения не только подводятся итоги ранее сделанным наблюдениям, но и расширяются и углубляются представления учащихся, возникшие у них в ходе разбора художественного текста. Поисковый диалог в этом случае выводит учеников на качественно новый уровень постижения идейно-художественного содержания произведения.





Задан быть предложено когда учащ произведением, и идет формирование первого непосредственного впечатления о нем, когда учащиеся начинают анализировать прочитанное, переходя от первых впечатлений к углубленному восприятию произведения, когда сводят результаты анализа воедино, давая целостную оценку прочитанному. Для выполнения заданий исследовательского типа можно выделить весь урок (1 час и 20 минут) или его часть (30 минут).

В методическую копилку

1. При использовании исследовательского метода не следует сводить роль учителя к формулированию задания, особенно в условиях преподавания литературы на языке, который не является для учащихся родным. Сообразуясь с конкретными условиями работы,

учитель может не только поставить перед обучаемыми проблемную задачу, но и объяснить, что нужно сделать для ее решения.

2. В других случаях учитель определит пути решения задачи совместно с учащимися. Когда же учащиеся приобретут необходимые умения самостоятельной исследовательской работы, тогда можно будет ограничиваться формулировкой задания.

3. Интенсивно мысль обучаемого начинает работать в ситуациях затруднения. Поэтому не следует спешить с помощью, если учитель и видит, что обучаемые, выполняя задание, столкнулись с трудностями. Но если все-таки учитель решил помочь учащимся, то его помощь не должна выливаться в подсказку. Тогда несколько уменьшится, но не снимается самостоятельность решения познавательной задачи, и к дальнейшим заданиям подобного типа учащиеся подойдут с новыми силами.

4. Формой самостоятельной интерпретации художественных произведений является оценка произведения. Например: «Почему Лермонтов называет свою любовь к отчизне «странной»? Чем необычно это чувство? (стихотворение «Родина»)». Если к этой форме интерпретации обращаются на уроке, то, естественно, останавливаются на небольших произведениях (стихотворения А.С.Пушкина, С.Есенина, рассказ «Толстый и тонкий» А. П.Чехова и т. д.). Вступает в свои права исследовательский метод и в том случае, когда учащимся предлагается провести те или иные параллели между русской и родной литературами.

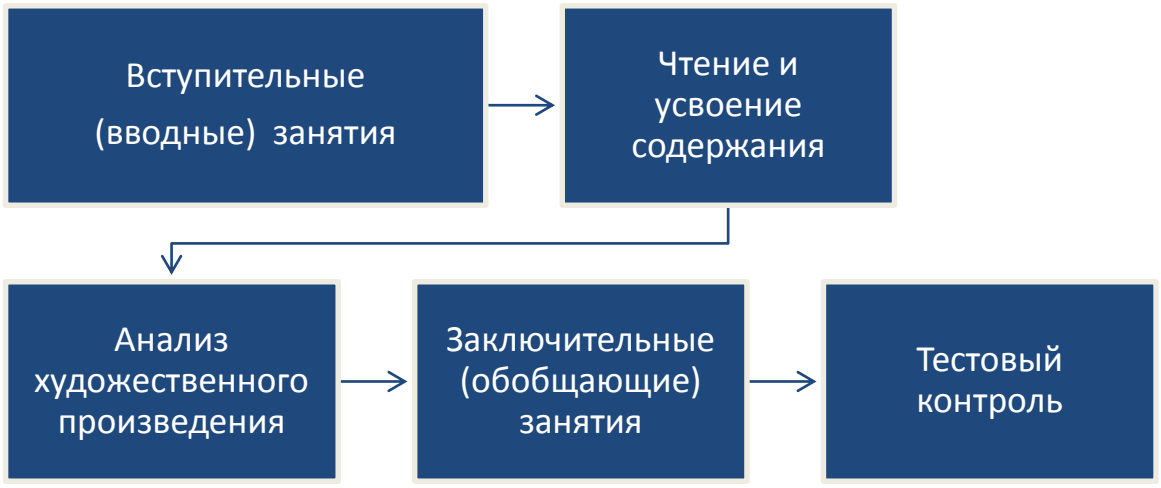
5. Исследовательский характер учащихся иноязычной группы могут носить сопоставления подлинника с переводами на родной язык учащихся. Разумеется, следует привлекать переводы, выполненные на достаточно высоком уровне.

6. Возможно сопоставление поэтических образов в русской и родной поэзии, поиски различных соответствий, выявление национальной специфики образа и т.п.

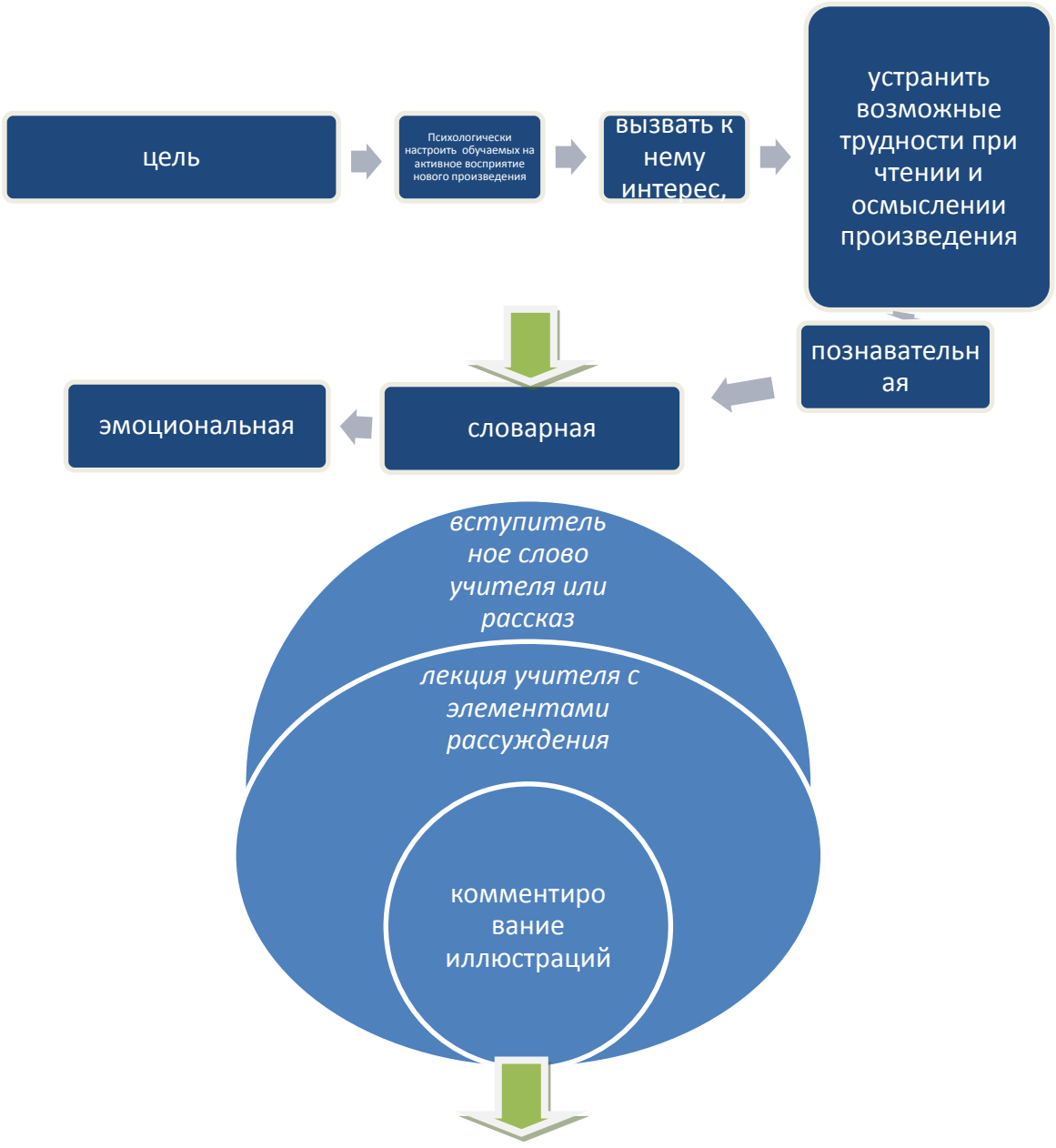
7. Исследовательский характер носят задания, требующие сопоставления иллюстраций, выполненных разными художниками к одному и тому же произведению (например, сопоставление иллюстрации Кукрыниксов и Верейского к эпизоду «Андрей Соколов у коменданта лагеря» из рассказа М. А. Шолохова «Судьба человека»), а также составление словесных портретов литературных героев. Во всех этих случаях необходимо стремиться к тому, чтобы обучаемые давали аргументированные ответы, основанные на анализе конкретных фактов литературного произведения.

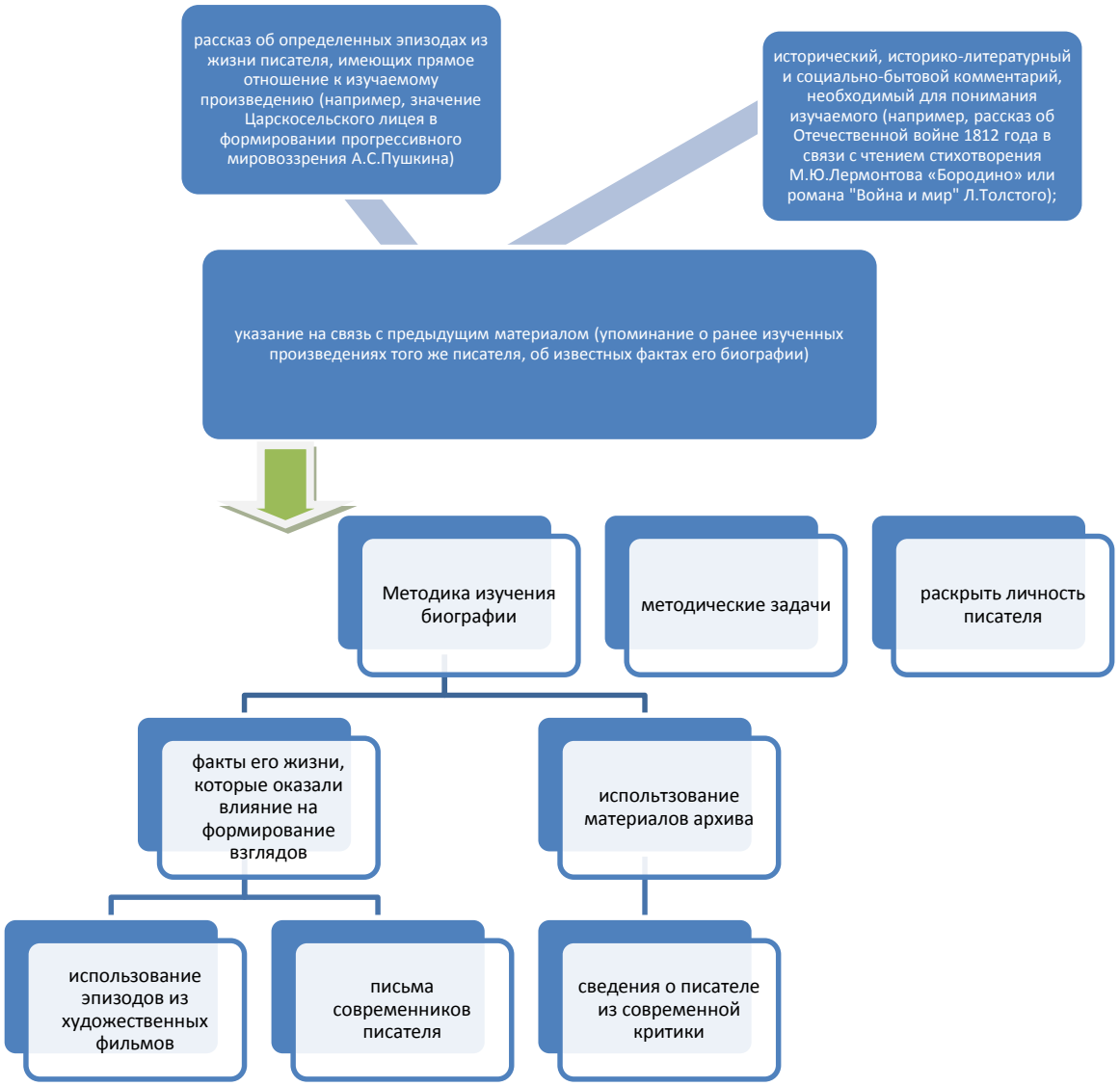
1.3.Методические этапы изучения литературных произведений

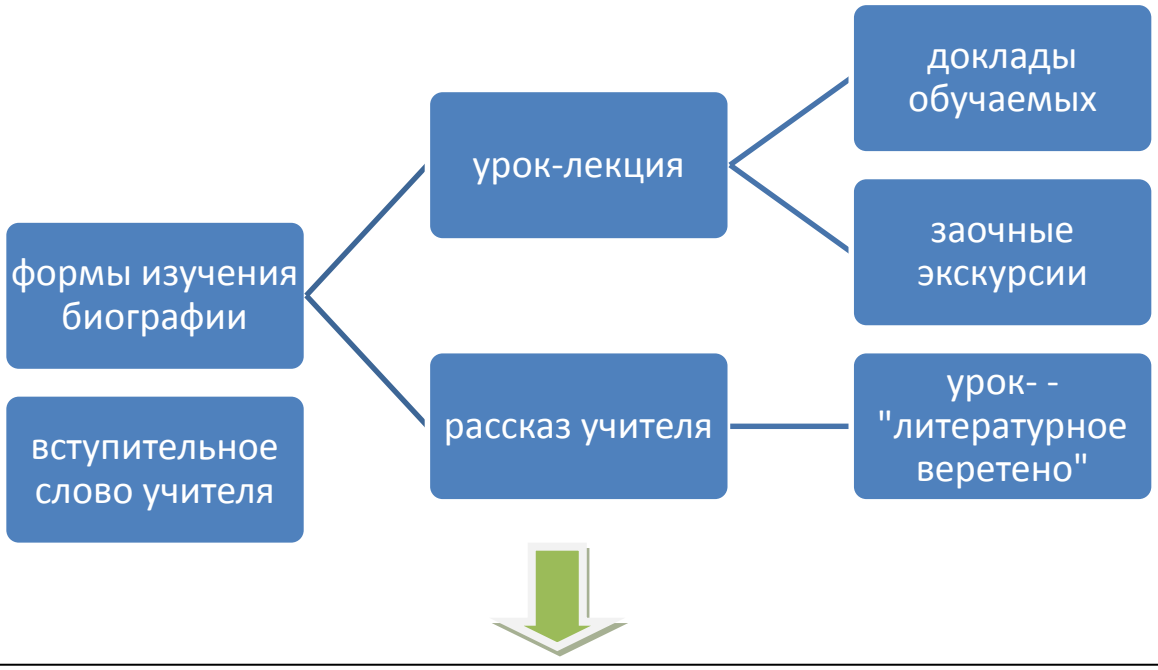
Независимо от объема и жанра, любое художественное произведение изучается в определенной последовательности. Модель методических этапов изучения литературных произведений представлена в таком формате:



1 этап. Модель вступительного (вводного занятия) занятия







МЕТОДИЧЕСКИЕ ТРЕБОВАНИЯ К ИЗУЧЕНИЮ БИОГРАФИИ ПИСАТЕЛЯ

2 этап. Чтение и усвоение содержания литературного произведения

Чтение является первым шагом ознакомления учащихся с литературным произведением. От качества чтения во многом зависят адекватность восприятия текста, эмоциональный отклик на прослушанное. Образец чтения чаще всего дает учитель. Готовясь к выразительному чтению перед учащимися, он ставит перед собой как чтецом задачу - определить характер идейно-эмоционального воздействия данного произведения на аудиторию.

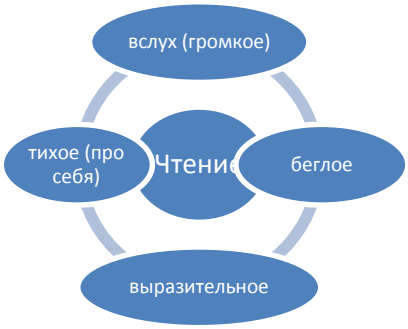
«Исполнение должно иметь целью, - утверждала М. А. Рыбникова, - произнести текст с максимальной передачей темы произведения и его идейного замысла. Чтение должно соответствовать стилю произведения, его жанровым особенностям; это исполнение воплощает в голосе логическую и синтаксическую мелодию речи, музыку и ритм стиха, тот или иной строй прозы».

В ходе подготовки к чтению учитель проводит интонационно-смысловой анализ текста. Главными компонентами, интонационно организующими фразу, являются ударение и мелодика речи. По характеру экспрессии речи большое значение придается темпу и ритму. Непосредственное влияние на интонационный рисунок и особенно динамизм фразы оказывают паузы. До чтения в аудитории учителю полезно подготовить речевую партитуру, пользуясь общепринятыми условными знаками, подчеркивая слова, на которые падает логическое ударение, отмечая вертикальными линиями паузы различной продолжительности. Если текст небольшой, то предпочтительно прочесть его на память: это производит на учащихся более сильное впечатление, чем чтение по книге.

Во время чтения учитель должен следить за реакцией аудитории, при необходимости замедлять темп чтения, снабжать краткими комментариями трудные слова и выражения в прозаическом тексте. Стихотворный текст читается без комментариев, так как последние разрушают целостность восприятия структуры стиха, нарушают его ритмичность, ломают мелодический рисунок.

При слабой подготовке учащихся за первым чтением проводится чтение повторное. По составу участников оно может быть индивидуальное, групповое (чтение по ролям), коллективное; по способу чтения - громкое и тихое; по отбору материала - сплошное и выборочное, комментированное.

МОДЕЛЬ ЧТЕНИЯ ЛИТЕРАТУРНЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ



Возможность вовлечения каждого обучаемого в активный познавательный процесс на современном этапе обучения нацеливает на выработку определенных коммуникативных умений и навыков. Этому

способствует использование техники «алгоритма чтения», которая обеспечивает эффективность быстрого извлечения значимой информации.

Алгоритм чтения - это программа «Сатори» (в перев. «озарение»), разработанная школой О. А. Андреева[14]

Алгоритм - это «конкретные мыслительные операции, выполняемые в последовательности от начала до конца». Алгоритм предусматривает рациональное решение задач в соответствии с обозначенными блоками. На уроках литературы мы используем 7 блоков, которые представлены в такой последовательности:

1. Автор (название произведения, выходные данные).
2. Жанр (повесть, рассказ, роман и т.д.).
3. Тема произведения.
4. Содержание, сюжет.
5. Языковые особенности художественного произведения.
6. Главные герои, образы.
7. Мое отношение к произведению.

Как же пользоваться данным алгоритмом? Прежде всего, необходимо запомнить все его блоки, представлять себе содержание каждого из них. Можно использовать экран мысленного взора. Создается как бы зрительный образ алгоритма. Для этого необходимо взять половину большого листа ватмана и провести зеленым фломастером линии на расстоянии 10мм от края. Образуется внутренний прямоугольник, в котором можно расписать блоки алгоритма. Укрепляется он на стене в удобном для вас месте, либо перед рабочим столом дома, или можете носить его с собой. Экран мысленного взора будет притягивать внимание учащегося, и способствовать активизации его деятельности. Очень важно, чтобы каждый обучаемый нарисовал «Таблицу алгоритма» своей рукой. Со временем зрительный образ как бы стирается, но остается навык чтения, основанный на 7 указанных блоках

[14] Андреев О.А. Тренируем свою память. – Ростов-на-Дону, 2004.

алгоритма чтения текста. Проверить эффективность использования алгоритма можно на практических и семинарских занятиях по методике преподавания литературы по теме «Изучение художественных произведений в их родовой специфике». Для алгоритмического чтения можно использовать рассказы А.П.Чехова, И А.Бунина, И.С.Тургенева, «Сказки» Салтыкова-Щедрина, повести И.Куприна, романы И.С.Тургенева, Ф.М.Достоевского, Ч.Айтматова, пьесы А.Н.Островского, А.П.Чехова, лирические произведения А.С.Пушкина, М.Ю.Лермонтова, М.Цветаевой и др.

Модель алгоритма чтения рассказа:

	Блоки алгоритма	**Художественное произведение**
1.	Автор. Название. Выходные данные	А.П.Чехов. Смерть чиновника.1883г.
2.	Жанр (повесть, рассказ, роман, драма, поэма, стихотворение и т.д.)	Рассказ.
3.	Тема произведения	Тема «маленького человека».
4.	Содержание. Сюжет	Случай. Чиновник чихнул в театре и обрызгал лысину генерала. Испугался. Генерал важный. Чиновник извинился перед ним «раз до пяти», из-за чего генерал рассердился окончательно. Чиновник не выдержал крика генерала и умер. Вывод: **Несерьезный исходный момент (чиновник чихнул) и серьезное последствие (чиновник умер).**
5.	Художественные особенности (языковые) литературного произведения	Юмор, ирония, отсутствие открыто выраженного авторского отношения, лаконизм. Повествование ведется в динамичной форме – форме диалога; использована форма гротеска.
6.	Главные герои, образы	Иван Дмитриевич Червяков - чиновник, Бризжалов – статский генерал.
7.	Мое отношение к произведению	Рассказ понравился. Испытал чувство сострадания к главному герою. Презираю малодушие, раболепие и страх маленького человека, который унижают человеческое достоинство.

Научившись применять алгоритм чтения художественных текстов, мы сможем эффективно использовать его в нашей повседневной практике.

Особое внимание на ранней стадии изучения литературных текстов следует уделить тихому чтению (чтению про себя). В жизни чтение про себя занимает несравненно большее место, чем чтение вслух. Навык сознательного тихого чтения вырабатывается постепенно. Он включает в себя правильное понимание слов, словосочетаний, предложений, осмысление связного текста. В книге для чтения даются постатейные словари и постраничные сноски. В них учащиеся находят объяснение новым для них словам. Если незнакомого слова нет в словаре, учащиеся должны обратиться к словарям или прибегнуть к помощи учителя.

Тихое чтение с отыскиванием незнакомых слов в словаре приучает учащихся к самостоятельной работе над текстом и подготавливает их к выразительному чтению вслух. После тихого чтения текста необходимо выяснить, правильно ли учащиеся поняли прочитанный текст.

Развитию навыков чтения содействует также чтение в лицах (в ролях). В заданиях некоторых учебников определено количество чтецов, указаны отрывки, которые должен прочитать каждый из них. Учитель привлекает всю группу к подготовительной работе над текстом: выделяются слова, на которые падают логические ударения, расставляются паузы, предложения делятся на синтагмы. После этого назначаются чтецы, каждый из них прочитывает сначала свой текст «про себя». Если он испытывает затруднения, то обращается за помощью к учителю. Все остальные учащиеся в это время читают текст целиком.

Когда все «учащиеся-актеры» (допускаем такой опус) закончат тихое чтение своих отрывков, текст читается вслух по ролям. Затем проводится обсуждение качества чтения каждым «актером-учащимся», обращается внимание на удачные интонации, выразительность чтения, отмечаются ошибки. При необходимости проводится повторное чтение этого же текста, но с другим составом исполнителей. Вслед за чтением обычно проводится эвристическая беседа, пересказ или выполняются упражнения с творческими

заданиями, в ходе которых глубже осмысляется содержание текста, укрепляются речевые навыки и умения учащихся.

Эвристическая беседа по прочитанному тексту

Беседа по прочитанному тексту (отрывок, эпизод) - форма репродуктивного метода. Отвечая на вопросы учителя, учащиеся воспроизводят прочитанный в аудитории материл (тем самым опираются на знание текста).

Значение беседы для усвоения содержания и для совершенствования речевых умений и навыков учащихся трудно переоценить. Беседа развивает логическое мышление обучаемого, содействует формированию языкового чутья и эстетического вкуса, ибо в ходе ее оттачиваются формулировки, исправляются неточные и примитивные ответы, поощряются содержательные высказывания.

Формулируя вопросы или отвечая на них, учащиеся самостоятельно строят предложения, используя усвоенную лексику и нужные грамматические формы.

Обычно беседа протекает в виде диалога между учителем и учащимися. Реже проводится обмен репликами между учащимися, задающими вопросы, и остальной группой, отвечающей на них.

Готовясь к беседе, учитель продумывает характер предполагаемых ответов на вопросы: будут ли они даны словами текста (цитатный ответ), или с опорой на текст, или же учащиеся сформулируют их сами. К вопросам учителя предъявляются следующие основные требования: доступность по содержанию, четкость формулировок, последовательность, логическая стройность.

Учитель является организатором беседы. В нужных случаях он приходит на помощь, исправляет допущенные ошибки, привлекает к ним внимание группы, предлагает обучаемым дополнить или исправить ответ сокурсника.

Индивидуальный подход к учащимся и тонкий педагогический такт проявляются во время беседы: умение дать возможность высказаться сильным учащимся, поощрить застенчивых, вызвать на разговор слабо владеющих языком, умело и тактично исправить их ошибки. При этом следует учитывать подготовку

группы, стремиться к тому, чтобы каждый вопрос был доступным, потребовал известного интеллектуального напряжения.

В процессе изучения рассказа «Хамелеон» А.П.Чехова обучаемым иноязычной группы можно предложить следующие вопросы:

1.Что, если бы автор назвал свой рассказ «Двуличный»?

2.Что, если бы Хрюкина не укусила собака?

3.Изменился ли сюжет рассказа, если бы героем была не собака, а человек?

4.Как развивались события в рассказе, если бы сразу стало известно, что собака принадлежит генеральской семье?

Беседа, в основе которой лежат такие вопросы, опирается в значительной мере на эвристический метод. Подготовка ответов потребует от обучаемых самостоятельных поисков, раздумий, аргументации. Это активизирует группу, повышает интерес учащихся к художественному произведению, создает необходимые предпосылки для анализа литературного произведения.

Пересказ текста

Пересказ - форма репродуктивного метода. Учитель, обучая навыкам пересказа, повышает языковую культуру учащихся, готовит их к анализу. В процессе пересказа обогащается и активизируется словарный запас учащихся, совершенствуются навыки построения предложений и объединения их в связное высказывание.

Пересказ прочитанного является одним из основных путей овладения монологической речью. Обучение пересказу в условиях иноязычных групп требует от учителя большого методического мастерства. Нередко обучаемые стремятся запомнить текст наизусть и пытаются воспроизвести его полностью. При этом память удерживает лишь первые фразы, а затем не приученный к пересказу учащийся испытывает смущение, неловкость, речь его становится бессвязной, запутанной.

Навыки пересказа совершенствуются при помощи обучающих упражнений: беседы по содержанию, составления плана и т. п.

Немаловажную роль при этом играет умение учителя привносить в задание новые элементы, повышающие интерес учащихся.

В опыте иноязычной группы оправдали себя следующие виды пересказа: подробный, или близкий к тексту; краткий, или сжатый; **выборочный.** Использование разнообразных видов пересказа помогает целенаправленно воздействовать на разные стороны мыслительной, эмоциональной и речевой деятельности обучаемого.

Подробный пересказ

Подробный пересказ в условиях иноязычной аудитории с точки зрения психологии речи является наиболее простым, так как опирается на репродуктивную речевую деятельность учащихся, которые воспроизводят (репродуцируют) то, о чем прочитали, что поняли. Лексика, фразеология, последовательность в изложении событий здесь предопределены.

Репродуктивная речь для учащихся нерусских групп более доступна, чем продуктивная, поэтому на ранних этапах обучения начинать нужно с нее. Однако и при подробном пересказе с самого начала нужно отучать учащихся от дословной передаче текста. В то же время необходимо всячески поощрять усвоение ими стилевых особенностей художественного произведения: словаря, фразеологии, образных средств.

Кажущееся противоречие этих положений вполне разрешимо: осмысленное, сознательное употребление языковых образцов дает учащемуся возможность не слепо идти за текстом, а использовать его в сочетании с собственными речевыми возможностями. Подготовить обучаемых к такому пересказу помогает беседа, в процессе которой ведется творческая работа над синтезом «авторского» и «своего». Учащиеся учатся пользоваться готовым материалом, но привносят и свой. Подробный пересказ обычно практикуется при изучении небольших рассказов или же отрывков из романов и повестей.

Краткий пересказ

В аудитории АЛ и ПК часто практикуются краткие или сжатые пересказы. Они более сложны, так как требуют умения выделять в тексте

основные мысли и самостоятельно излагать их. Краткий пересказ применяется обычно при изучении крупных по объему произведений. Он дает возможность сосредоточить внимание на основных событиях, характерах и взаимоотношениях главных действующих лиц. Например, при кратком пересказе рассказа «После бала» Л.Н.Толстого вырисовывается сюжетная линия: Иван Васильевич – Варенька - ее отец; генерал (отец Вареньки) – избиение пленного татарина («сквозь строй») – Варенька – решение героя: любовь пошла на убыль. Второстепенные действующие лица или только упоминаются, или совсем не фигурируют в пересказе. Опускаются и подробности повествования. Однако характерные черты героев отражаются и в кратком изложении: романтизм, независимость, чувство собственного достоинства главного героя Ивана Васильевича, жестокость отца Вареньки, беззаботность Вареньки и ощущение царского режима. Без этого пересказ превратится в сухую схему, лишенную внутреннего единства и идейной целеустремленности.

Еще одной формой методической работы над рассказом является - работа над «сжатием» излагаемого текста. На первых порах целесообразно шаг за шагом останавливаться на отдельных наиболее важных фрагментах, выделяя в них ведущие проблемы. После нескольких обучающих упражнений учащимся предлагается задание - самостоятельно подготовить сжатый пересказ.

Выборочный пересказ

Выборочный пересказ содействует развитию продуктивной речи: учащиеся, опираясь на текст, сами отбирают, группируют материал, излагают его в нужной последовательности, объединяют в соответствии с поставленной задачей вокруг ведущей темы. Частным видом выборочного пересказа является составление кадроплана. Сущность его заключается в том, что учащиеся выбирают определенный эпизод или часть литературного произведения и при помощи слов воссоздают ряд последовательных кадров, в необходимых случаях восполняя авторское повествование новыми

деталями. При этом активно работает творческое воображение, совершенствуется устная речь обучаемого. Серию картин учащиеся могут нарисовать при изучении стихотворений А.С.Пушкина, М.Ю.Лермонтова, С.Есенина, отрывков из произведений Салтыкова Щедрина, рассказа «Судьба человека» Л.Н.Толстого, повести «Старуха Изергиль» М.Горького и др. Для этого вида упражнений вначале целесообразно выбрать небольшие тексты, дающие возможность устно пересказать их содержание.

Пересказ с сопутствующими заданиями

Каждый из приведенных выше видов пересказа (подробный, краткий, выборочный) может быть усложнен каким-либо лексико-стилистическим или грамматико-стилистическим заданием. Например:

1) употребить при пересказе определенные слова и словосочетания с целью их закрепления в связной речи;
2) включить в пересказ цитаты из произведения;
3) рассказать о событиях от имени одного из действующих лиц;
4) изменить при пересказе время действия;
5) передать диалогическую речь описательно или, наоборот, вместо описательного изложения составить диалог - включить в пересказ элементы анализа, оценки.

Одним из распространенных видов пересказа с сопутствующим заданием является употребление в устном изложении лексики, предназначенной для активного усвоения. Например, при изучении эпизода из сказки «Премудрый пескарь» М.Е.Салтыкова Щедрина, следует обратить внимание обучаемых на усвоение лексики и языка героев. Лексические задания могут иметь целью усиление образно-эстетического звучания пересказа. При отборе слов учитывается их художественная значимость. Опорные слова при пересказе являются своего рода планом. Они обычно даются в требуемой последовательности и грамматической форме; это облегчает учащимся введение их в контекст.

Интересными могут быть и пересказы с изменением лица рассказчика, пересказы от имени того или иного героя литературного произведения. Естественно, что «учащемуся-рассказчику» нужно «вжиться» в образ героя, от имени которого он выступает, представить себе ситуацию, в которой он действует. Здесь изменение касается не только стилистической стороны, но и существа излагаемого: автор «вездесущ», ему все известно, а герой может видеть и знать далеко не все.

Эффективность обучения пересказу осуществляется в процессе применения изобразительно-наглядных материалов: иллюстрации, картинный план, кадры художественных фильмов, слайды и др. Отдельные иллюстрации наиболее благоприятны для описания: они изображают узловой момент, дают материал для выяснения того, **что** изображено и как изображено.

ПОКАЗАТЕЛИ СФОРМИРОВАННОСТИ ЗНАНИЙ СТУДЕНТОВ

Овладение понятиями:

- узнавание и определение понятий (сопоставление терминов и определений, конструирование определений, понятий);
- раскрытие объема понятий (характеристика номенклатуры объектов или явлений, обобщенных понятием и их классификация);
- раскрытие содержания понятия (характеристика существенных признаков объектов или явлений, отраженных данным понятием);
- установление логики взаимосвязей между понятиями в понятийной системе (выделение иерархических и ассоциативных связей между понятиями, построение логически упорядоченных терминологических схем);
- характеристика действий, вытекающих из содержания понятия (описание возможных практических и интеллектуальных решений, выполняемых на основе содержания понятия).

ПОКАЗАТЕЛИ СФОРМИРОВАННОСТИ УМЕНИЙ СТУДЕНТОВ

Диагностичными показателями владения умениями обычно являются конкретные действия и их комплексы, выполняемые относительно конкретно

поставленных задач в контексте обучения. Вместе с тем, в структуре любого действия можно выделить общие элементы, реализация которых необходима при воспроизведении каждого конкретного умения.

ПОКАЗАТЕЛИ СФОРМИРОВАННОСТИ НАВЫКОВ СТУДЕНТОВ

Обобщенные показатели сформированности навыков совпадают с показателями сформированности умений. Но поскольку навык предполагает автоматизацию действий, оцениваются обычно еще и время его выполнения, например, измерение скорости чтения, устного счета и т.п.

С показателями обученности необходимо знакомить и студентов в доступной их пониманию форме.

3 этап Анализ литературного произведения

Анализ литературного произведения чаще всего опирается на эвристический метод обучения. При изучении художественного произведения анализ должен повышать интерес учащихся к литературному произведению, помогать становится вдумчивым читателем.

В методике преподавания литературы существуют три пути анализа – «пообразный»,»проблемно-тематический» и «целостный»[15]

Как известно, обучаемый по своей природе активен и пытлив, поскольку он стремится не только узнать, что произошло с полюбившимися ему героями, но и выразить свое отношение к происшедшему. Поэтому важно правильно определить аспект анализа, раскрывающий основные, ведущие идеи произведения, доступные учащимся и созвучные их духовному миру - миру формирующейся личности.

Если в процессе чтения и усвоения текста развивается преимущественно рецептивная и репродуктивная речь учащихся, то при анализе совершенствуется их продуктивная речь, которая нацелена на активную мыслительно-познавательную деятельность и развитие эмоциональной памяти обучаемого.

[15] См. учебное пособие Кудашева З.К., Магдиева С.С. Методика обучения литературы. –Т., Алокачи, 2008.

Эффективность анализа повышается при использовании разнообразных приемов, в которых сочетается слово учителя и речевая деятельность обучаемых. Помимо эвристического метода может быть применен объяснительно-иллюстративный (образец анализа, предложенный учителем), а также исследовательский (самостоятельно подготовленные сообщения учащихся на основе решения определенной познавательной задачи).

Анализ художественного произведения чаще всего проводится в форме беседы, в процессе которой осмысливается идейно-тематическое содержание художественных произведений. На доступном материале учащимся также дается задание выступить перед группой с небольшими сообщениями, которые заслушиваются и обсуждаются на уроке. Готовясь к выступлению, обучаемые выявляют собственное отношение к прочитанному. Возможен и такой урок по анализу, где сочетаются беседа, выступления и обобщение обучаемых.

Основное внимание при изучении литературных произведений уделяется также и правильному восприятию и пониманию образов героев как носителей и проводников тех мыслей и чувств, которыми писатель делится с читателями.

Благоприятные условия для первоначальных опытов создаются при наличии в произведении образов-персонажей с резко выявленными противоположными чертами характера. Расширяется методический арсенал учителя: выделение типичных сторон с учетом неповторимой индивидуальности героя; сопоставление близких по характерам и контрастных образов; дополнение силой творческого воображения отдельных деталей путем устного рисования; создание новых ситуаций и обсуждение вопроса о том, как повел бы себя учащийся, оказавшийся на месте героя, который ему симпатичен в произведении; выявление способов обрисовки героя и многие другие приемы анализа, которые помогут учащимся приобщиться к самой тонкой стороне «человековедения» - раскрытию внутреннего мира героя, оценке его духовно-нравственных качеств.

Особенно ценны наблюдения обучаемых над текстом, которые создают возможность идти от художественной детали к раскрытию сюжета и характера

4 этап Модель заключительных (обобщающих) занятий по изучению литературных произведений

Конкретная форма обобщающих, заключительных занятий зависит от жанрового своеобразия произведения и его идейно-художественной значимости. Например, итоговым занятием при изучении лирических произведений нередко является выразительное чтение и заучивание наизусть.

Возможности обобщений в процессе изучения эпических произведений широкие: осмысление композиционных особенностей произведения; определение главной мысли (идеи) произведения; выявление непосредственного отношения учащихся к произведению и его героям; установление ассоциативных связей с другими произведениями русской и родной (узбекской) литературы, с произведениями смежных искусств (живопись, музыка, киноискусство) и соотнесение произведения с современностью; ознакомление с теоретико-литературными понятиями,

обогащающими конкретные наблюдения над идейно-художественными особенностями произведения.

Заключительные занятия могут реализоваться в форме беседы, письменной работы, несложных устных выступлении учащихся. Порой они выходят за пределы аудиторных занятий и выливаются в литературный вечер, заочную экскурсию по знаменательным местам, связанным с именем писателя. Например, на заключительном занятии по изучению рассказа «После бала» Л.Н.Толстого учащиеся осмысливают сущность основного композиционного приема в контрастном изображении действительности, противопоставлении двух сцен - «до бала» и «после бала». Все поэтические средства направлены на усиление этого контраста: с одной стороны – яркие краски, живая музыка (мазурка, кадриль); с другой стороны – сцена « сквозь строй» - избиение пленного татарина.

Наиболее приемлемыми на этапе проведения заключительных занятий являются упражнения, связанные с выявлением личностной оценки обучаемого произведения и его героев. Например, при изучении рассказа «После бала» Л.Н.Толстого, обучаемые охотно откликаются на вопросы и задания оценочного характера: понятна ли вам тревога главного героя Иван Васильевич после бала? Какие цветовые гаммы сопровождали вас при описании картины «сквозь строй»? Что значит «постыдный поступок»? Назовите фильмы, в которых представлены светские балы. Какие у вас возникают ассоциации при слове «бал»? и др.

Вопросы оценочного характера дают выход естественному стремлению обучаемых проявить свое отношение к прочитанному. Однако злоупотреблять вопросами этого типа не следует, так как неумеренное их использование приводит к шаблону, что, в конечном счете, убивает интерес и снижает воспитательное воздействие литературного произведения на обучаемого.

Определение главной идеи произведения также является одним из эффективных путей синтезированных занятий. Такого рода упражнения уместны при изучении басни, где мораль не что иное, как главная идея произведения, «определяющее начало» поучительных произведений. Поучение подчеркивает

иносказательный смысл басни. В некоторых баснях главная мысль лежит на поверхности текста и определить ее не составляет никакого труда *(«У сильного всегда бессильный виноват»* - «Волк и Ягненок» И.А.Крылов). В других случаях требуется поразмыслить, чтобы выделить строки, наиболее ценные для определения идеи произведения. Так, основная мысль басни «Стрекоза и Муравей» выражена иносказательно в словах Муравья: «Ты *все пела? Это дело: так поди же, и попляши!».*

Определение главной идеи «Песни о Соколе» М.Горького может осуществляться в процессе текстуально анализа «Песни моря». В рассказе Горького и прямое восхваление бесстрашных *(«Безумству храбрых поем мы славу»),* и глубокая убежденность в том, что их подвиг пробудит к жизни новых героев *(«.. .капли крови твоей горячей, как искры, вспыхнут во мраке жизни и много смелых сердец зажгут безумной жаждой свободы, света»),* и утверждение бессмертия памяти о погибших *(«Пускай ты умер... Но в песне смелых и сильных духом всегда ты будешь живым примером, призывом гордым к свободе, к свету»).* Сжатость, афористичность фрагментов, несущих основной идейный заряд, учит обучаемых избегать многословия, ценить краткость и образность поэтической речи.

Общий закон финалов не лишает художника неповторимости. Мысль и форма заключительных аккордов великого произведения искусства оригинальны. Так, в финалах своих произведений, даже там где необходима завершенность, Чингиз Айтматов отказывается от точки. Он оставляет героя на распутье, перед решающим выбором, в мгновенья раздумий и, кажется, писателю самому неизвестно, будут ли они последними, эти мгновенья, или станут началом нового преодоления.

Например, финал «Ранних журавлей» Чингиза Айтматова характерен для всей его прозы. «Султанмурат стоял наготове, пригнувшись, с уздечкой наотмашь ...» - эта строка лишь видимость финала, собственно, ради таких финалов, где кончается книжная жизнь героев и начинается их новый жизненный удел, и пишутся книги, существует литература. Как будет

жить Султанмурат, отважный, ранимый, мечтательный, отстоит ли он свою жизнь в поединке с волком, догонит ли он и накажет конокрадов, и взойдут ли на Аксае прекрасной наградой ему за все, что он сделал или мог бы сделать, щедрые хлеба? На эти вопросы отвечать нам, читателям.

Таким образом, заключительные занятия должны создать ощущение глубины и неисчерпаемости произведения, чтобы создавать «установку» на дальнейшее самостоятельное чтение произведений писателя.

Завершая работу над художественным произведением, мы должны охватить произведение общим взглядом, заново осмыслить его, усилить эмоциональное восприятие произведения учащимися.

При проведении заключительных занятий обучающему следует учитывать жанровое своеобразие художественного произведения и его идейно-художественную значимость для современного учащегося-читателя.

1.4.Технологическая карта как форма планирования учебного процесса

Оптимальной формой перспективного планирования учебного процесса по литературе является технологическая карта (далее – ТК), которая разрабатывается на учебную тему (раздел) и служит основой для составления поурочных планов.

Обучающий разрабатывает ТК самостоятельно исходя;

- из своих творческих возможностей и квалификации,
- уровня обученности и обучаемости учащихся,
- сформированности общих учебных умений,
- сформированности навыков и способов деятельности учащихся,
-обеспеченности образовательного процесса необходимым учебным оборудованием и современными средствами обучения.

Таким образом, технологическая карта позволяет представить образовательный процесс как целостную педагогическую систему учебных этапов, взаимосвязанных по целевому, содержательному, операционно-

деятельностному, контрольно-регулировочному и рефлексивному компонентам.

Как правило, ТК разрабатывается на основе блочного планирования изучения учебного материала.

Алгоритм блочного планирования:

- учебный материал раздела (темы) делится на блоки – логически завершенные части;
- определяется количество часов (занятий), необходимых для изучения каждого блока;
- по каждому блоку определяются преобладающие методы обучения, формы организации познавательной деятельности учащихся с учетом их возможностей и способностей, а также особенностей учебного материала;
- применительно к учебному блоку конкретизируются знания, которые должны усвоить обучаемые; умения, навыки и способы деятельности, которыми они должны овладеть;
- планируется система контроля знаний, умений, навыков и способов деятельности обучаемых по каждому блоку, форма итогового контроля по теме (разделу). Система контроля должна включать в себя элементы самоконтроля и взаимоконтроля обучаемых.

Планирование учебного процесса по литературе в форме ТК организует деятельность преподавателя при подготовке к системе учебных занятий по блоку, дает ему возможность:

- маневрировать учебным материалом исходя из реального темпа его усвоения, овладения обучаемыми умениями, навыками и способами познавательной деятельности и на основе этого детально разрабатывать планы занятий;
- более эффективно организовывать учебный процесс;
- управлять познавательной деятельностью обучаемых с учетом их реальных успехов, своевременно выявлять трудности, испытываемые обучаемыми, и оказывать им дозированную помощь.

Структура технологической карты

Наиболее целесообразной и приемлемой для всех учебных предметов является следующая структура технологической карты:

1. Название блока (темы) учебных занятий.

2. Количество часов на изучение блока учебных занятий.

Название блока (темы) и количество часов определяются исходя из программы на основе значимости учебного материала в обязательном минимуме требований государственного стандарта.

3. Триединые дидактические цели (далее – ТДЦ), планируемые при изучении учебного блока (темы) и сформулированные на деятельностной основе.

ТДЦ включают в себя обучающие, развивающие и воспитательные аспекты.

Обучающие учебные цели призваны:

- помочь обучаемым целостно представить проект изучения новой темы;
- организовать деятельность обучаемых по планированию изучения новой темы;
- выявить степень готовности обучаемых к усвоению новых знаний, овладению умениями, навыками и способами деятельности на основе актуализации субъектного опыта каждого обучаемого;
- обеспечить усвоение знаний, овладение умениями и навыками, способами познавательной, информационно-коммуникативной и рефлексивной деятельности по изучаемому блоку учебного материала;
- организовать деятельность обучаемых:

– по самостоятельному применению знаний, умений и способов деятельности в разнообразных ситуациях;
– коррекции знаний и способов действий;
– обобщению и систематизации знаний и способов действий;

• обеспечить формирование (продолжить и закрепить):
– предметных, специальных умений и навыков;
– общих учебных умений, навыков и способов деятельности (познавательной, информационно-коммуникативной и рефлексивной).

Развивающие цели должны быть ориентированы на развитие:

• личностно-смыслового отношения к учебному предмету;

• познавательных интересов, интеллектуальных и творческих способностей в процессе приобретения знаний по предмету с использованием различных источников информации и современных информационных технологий.

Воспитательные цели должны предусматривать использование содержания учебного материала, методов обучения, форм организации познавательной деятельности:

• для формирования и развития различных качеств личности;

• воспитания убежденности в возможности познания законов природы и использования достижений науки на благо развития цивилизации;

• сотрудничества в процессе совместного выполнения задач, воспитания уважительного отношения к мнению оппонента при обсуждении проблем современной действительности;

• формирования готовности к морально-этической оценке использования научных достижений и собственных поступков.

❖ **Вопросы и задания:**

1.Назовите основные задачи вступительных занятий

2.Перечислите методические формы изучения биографии писателя

3. Что вы понимаете под словосочетанием “монографическая тема”?

4. Определите принципы отбора биографического материала для уроков по литературе.

5. Приступая к изучению художественного произведения, учитель обдумывает три основных момента работы, какие?

6. Как лучше организовать первую встречу обучаемых с эпическими произведениями?

7. Что характерно для беглого чтения?

8. Что характерно для выразительного чтения?

9. Назовите основные пути анализа художественного произведения.

10. В каких случаях учитель обращается к целостному пути анализа художественного произведения?

11.Назовите основные задачи заключительных занятий по изучению литературного произведения.

12.Разработайте вопросы на закрепление знаний обучаемых в процессе проведения заключительного этапа изучения литературного произведения (знаковый текст выбирается по усмотрению обучаемого).

ЧАСТЬ II. МОДЕЛИРОВАНИЕ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА ПО ЛИТЕРАТУРЕ

1.2. Модель и метод моделирования в учебном процессе по литературе

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.

Широкое распространение в социальных науках он приобрел свыше ста лет назад. Его использовали философы - Демокрит и Эпикур, Леонардо да Винчи.

Термин «модель» определяется в науке достаточно многозначно, и это затрудняет определение некоторых его особенностей и классификацию моделей. Модель часто понимают «как мысленно представленную или материально реализованную систему, которая отображает или воспроизводит комплекс существенных свойств и параметров объекта и способна замещать его в процессе познания».

Модель всегда оперирует идеализированными конструктами и не имеет причинно-следственной связи с объектом - прототипом, в отличие от теории данного объекта. Она представляет собой множество взаимосвязанных предположений о мире.

В науке представлены сущностные свойства моделей, которые восходят к следующим:

1. Субъектность модели.

Модель субъектна, так как именно человек проводит отбор тех свойств, в которых она соответствует оригиналу. Модель и оригинал всегда находятся в известном исследователю объективном соответствии. Модели, таким образом, не существуют в природе и обществе, их создает субъект познания.

2. Двойственная природа моделей.

В процессе познания модель сама замещает объект, сохраняет при этом некоторые важные для исследователя черты и сама становится объектом непосредственного исследования.

Модель – одновременно и предпосылка, и средство познания.

3. Трансформируемость модели.

С моделью можно делать то, что с оригиналом нельзя. Возможность преобразований - самая фундаментальная, самая информативная сторона метода моделирования. Модель применяется для исследования объектов, оперирование с которыми затруднено или вовсе невозможно по этическим или организационным причинам.

4. Компактность модели.

Модели воспроизводят объект исследования в упрощенной форме. Поскольку модель беднее по свойствам и отношениям, чем реальность, любое моделирование связано с проблемой адекватности модели. Модели одного и того же объекта могут быть различными и отражать этот объект с разных сторон. Для более разностороннего охвата реальности требуется множество моделей. Могут существовать многомодельные построения и многоуровневые модели. В свою очередь, от комплексной модели можно переходить к частным моделям.

5. Специфическая информативность модели как средства познания.

Модель представляет собой абстракцию. Всегда можно выделить такие свойства, которые не представлены в данной модели. «Любая модель требует интерпретации. Знание такого рода относится к разряду относительных истин. Это - не аксиома, а вероятностное знание».

Понятие «моделирование» служит для обозначения различных научных процедур. Часто моделирование рассматривается как создание аналогов (схем, структур, знаковых систем) определенного фрагмента социальной реальности или концептуально-теоретического образования и т.п.

Целью метода моделирования является получение новых знаний о каком-либо объекте путем вывода по аналогии. Умозаключение по аналогии

является логической основой метода моделирования. Выводы по аналогии - это выводы, в которых посылка относится к одному объекту, а заключение - к другому. Вывод о тождестве некоторых свойств моделирующей и моделируемой систем делается на основании тождества других свойств в тех же системах. «Очевидно, что правомерность вывода по аналогии зависит от характера аналогичных отношений, от значимости их в моделируемой системе».

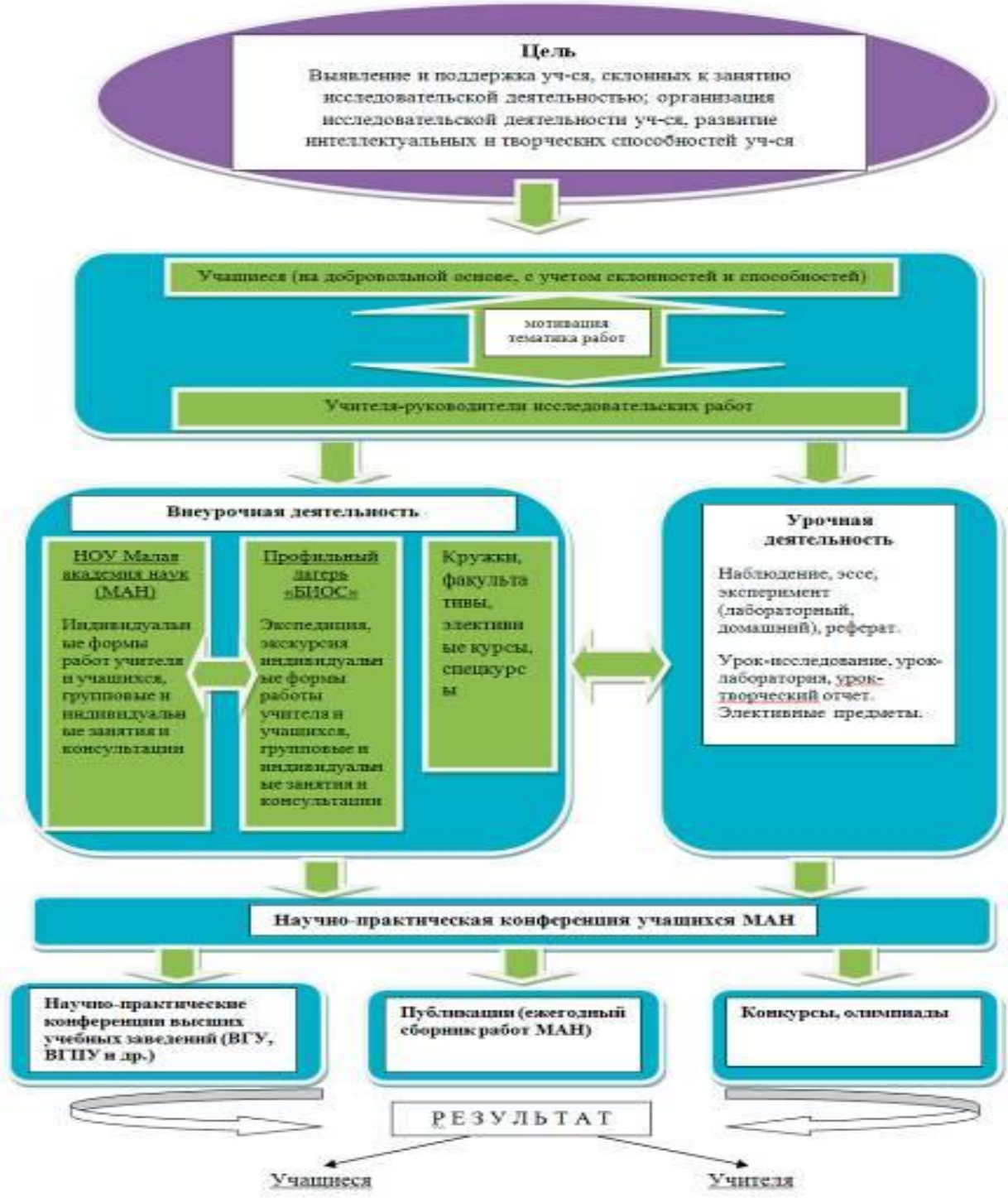
Необходимость в моделировании появляется тогда, когда сравниваемые системы (прототип и модель) частично известны. Но, поскольку тождество между моделью и прототипом исключено, моделирование неизбежно связано с упрощением, огрублением в каких-то отношениях прототипа, с абстрагированием ее от ряда сторон прототипа.

Процесс построения модели на основе аналогии (по концепции А.Моля), можно представить в такой последовательности этапов:

1. Нахождение образной (метафорической) аналогии между изучаемой системой и некоторой другой, более изученной;
2. Проверка обоснованности найденного образа, его соответствия наблюдаемой реальности;
3. Введение аналогии в логические рамки, которые позволяют проверить степень полноты соответствия аналогий с реальными данными;
4. Проверка существенности, ценности аналогии, т.е. установление значимости в модели и прототипе тех отношений, которые пока не были приняты во внимание. Если учет последних не приводит к серьезным поправкам в образе, то модель-аналог признается полезной. После этого начинаются этапы детализации модели;
5. Установление масштабов, входящих в логическую модель величин и пределов их изменчивости (области валидности) при которых данная аналогия является вполне справедливой;

6. Исследование возможности интерпретации в терминах модели второстепенных отношений прототипа, от которых мы отвлекались на первых этапах;

7. Описание предложенной модели возможно более формальным способом.



2.2. Учебный процесс по литературе в контексте фреймовой модели

1. Проблема интенсификации образовательного процесса (путь интенсификации - это путь увеличения «плотности» (насыщенности) единицы учебного процесса за счет «сгущения» учебной информации)

2. Проблема активизации познавательных процессов обучаемых осуществляется на основе концентрированного обучения, в контексте которого выделяют фреймовую технологию.

Основателем фреймовой технологии был М.Минский[16], специалист в области искусственного интеллекта. ЧТО ТАКОЕ ФРЕЙМ? **Frame (фрейм) -** рамка, скелет, схема, сценарий, остов, каркас, алгоритм, модель и пр.

Фреймовая технология обеспечивает ясность, образность, компактность учебного материала. Содержательный аспект фреймовой модели обучения литературе - пустые окна - слоты, которые должны многократно перезаряжаться информацией. При помощи фреймовой модели можно «сжимать», структурировать и систематизировать информацию в виде таблиц, матриц и т.п.

[16] Минский М. Фреймы для представления знаний. - М., 1999

ФРЕЙМ……..
модель знаний, которая активизируется в определенной ситуации и служит для ее объяснения и предсказания
способ организации учебного материала и учебного времени при изучении материала
образ темы исследования
образ, представленный в знаково-символической системе (схематичной, рисуночной, тезисной)
Создающий «смысловое поле» учебного материала
фрейм как концепт или упорядоченная структура учебного материала (структурно-содержательный аспект)
фрейм как сценарий учебного процесса (временной аспект).

Концепт фрейма
Любой фрейм состоит из слотов (терминалов)
Каждый фрейм имеет имя (идентификатор), единственное в данной фреймовой структуре
Слот имеет имя, уникальное в своем фрейме
Такой процесс структурирования учебного материала с помощью фреймового представления знаний обеспечивает:
систематизацию знаний за счет определения связей ("вертикальных" и "горизонтальных") внутри учебного материала
эффективность использования учебного времени за счет фреймовой стройности алгоритма (сценария) учебного процесса.

В психологии намечено пять уровней грамотности по следующим параметрам:

- поиск и восстановление информации
- интерпретация текста
- обоснование выводов
- рефлексия
- оценивание

Этапы организации занятия по литературе:

1) предложить студентам определенную схему;

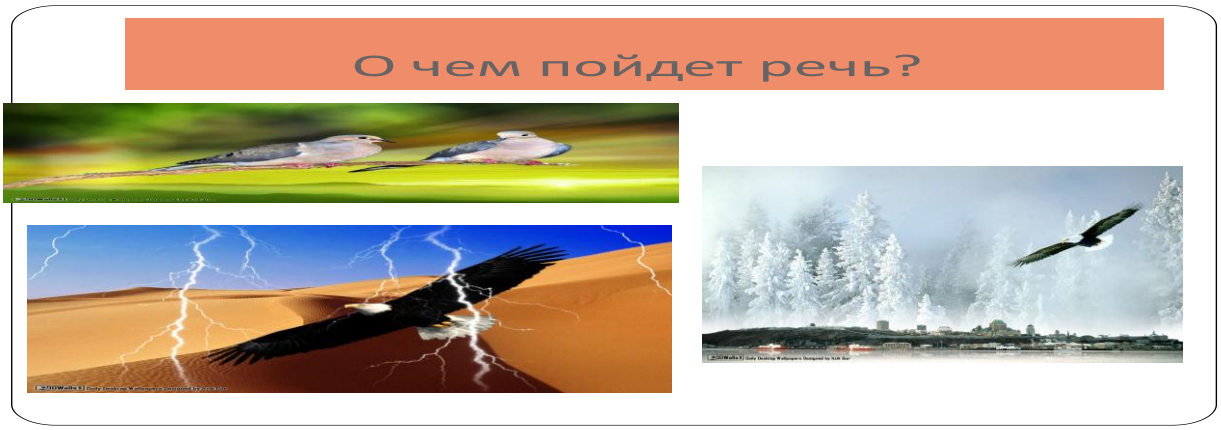
2) провести самостоятельную работу с текстом (поиск необходимой информации);

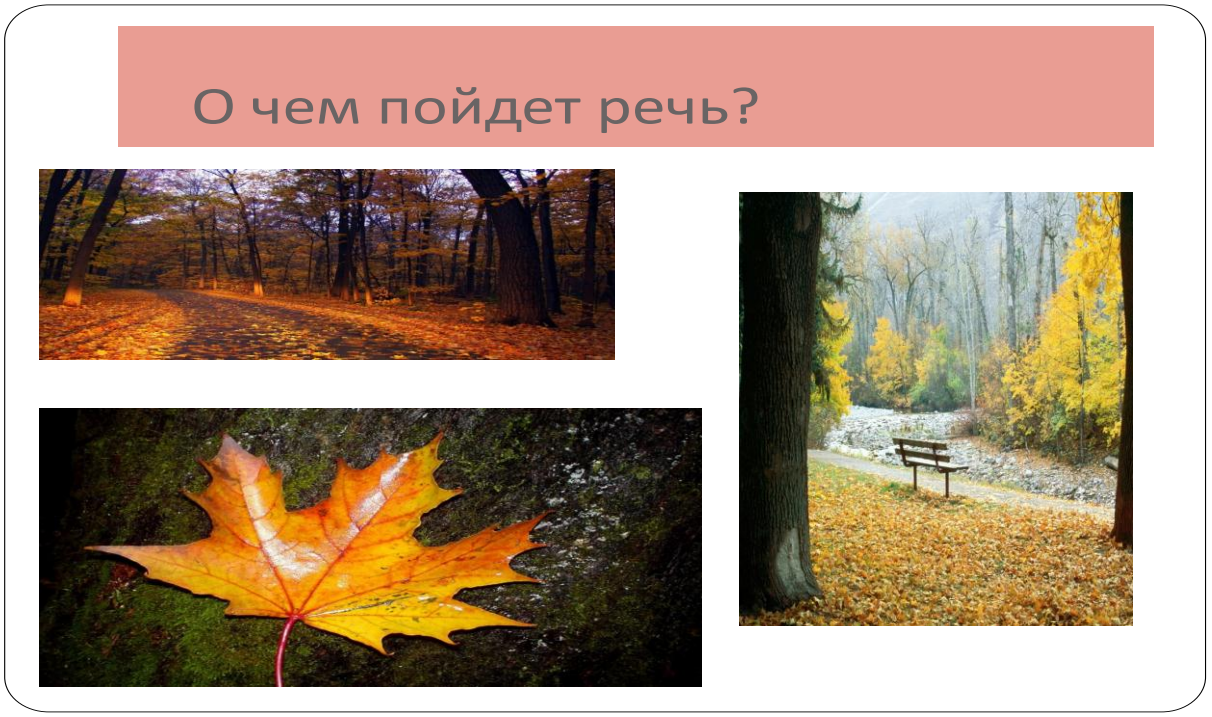
3) заполнить слоты (слот – элемент фрейма; ячейка);

4) проанализировать проделанную работу (оценка, сопоставление найденной информации и др.);

5) осуществить передачу смысла заполненного слота через символику (творческая работа студентов).

Например, на 1 этапе занятия студентам предлагаются слайды такого содержания и вопрос: О чем пойдет речь на занятии?





На основе наблюдений и размышлений студентов над иллюстрацией №3 создается модель занятия по литературе такого содержания:

Модель занятия

слоты	Знаковый текст	Ключевые слова, символы, ассоциации
Фрейм №1	Тема и автор	
	И.Бунин «Косцы»	
	РАЗВЕ МОЖЕМ МЫ ЗАБЫТЬ РОДИНУ? МОЖЕТ ЧЕЛОВЕК ЗАБЫТЬ РОДИНУ? ОНА - В ДУШЕ. Я ОЧЕНЬ РУССКИЙ ЧЕЛОВЕК. ЭТО С ГОДАМИ НЕ ПРОПАДАЕТ.	

Каждый фрейм (слот) данной модели содержит определенную информацию, о которой необходимо поговорить с обучаемыми. В 1 –ой колонке данной модели фиксируется нумерация фрейма, во второй представлен знаковый текст (например, автор И.А.Бунин и название его рассказа «Косцы»), содержание которого отражено в иллюстрации №3. В 3-ей колонке представлен символ (в данном случае – памятник с надписью «Ивану Бунину». Далее обучаемые работают над вторым (2) фреймом (в данной модели – представлено размышление писателя: РАЗВЕ МОЖЕМ МЫ

ЗАБЫТЬ РОДИНУ? МОЖЕТ ЧЕЛОВЕК ЗАБЫТЬ РОДИНУ? ОНА - В ДУШЕ. Я ОЧЕНЬ РУССКИЙ ЧЕЛОВЕК. ЭТО С ГОДАМИ НЕ ПРОПАДАЕТ). На данном этапе с обучаемыми проводится беседа по вопросам:

1) Почему так сказал И.Бунин?
2) Что беспокоило писателя?
3) Объясните значение выражения « **Я очень русский человек**!».
4) Считаете ли вы Бунина патриотом Родины?

Фреймовая технология предусматривает перезарядку информации. С этой целью мы создаем **новую модель** обучения, которая содержит новую информацию и предусматривает разнообразные формы самостоятельной деятельности студентов

.

Результаты при использовании фреймовой технологии обучения

- повысит систематизацию и цельность учебного материала (уменьшение количества дидактических единиц), что облегчит его усвоение обучаемыми;
- создает условия экономии учебного времени в аудитории;

- повысит эффективность образовательного процесса, что выражается повышением уровня обученности, интеллектуального мышления и повышения интереса студентов к обучению литературе.

Использование фреймовой технологии на уроках позволяет трансформировать обучение в самообучение, развить способность у учащихся из потока информации выбирать главное, сопоставлять, оценивать, находить связи и структурировать полученную информацию, активизировать мышление учащегося в процессе изучения нового материала, делать его активным участником приобретения знаний, умений и навыков, побуждает к самостоятельному добыванию знаний.

Всё это способствует развитию творческого потенциала и преподавателей, и студентов.

Интеллектуальная карта ТОНИ БЬЮЗЕНА

Методические установки студентам:

Важно помещать слова на ветках висящих дерева (ветки должны быть живыми, гибкими, в общем, органическими)

Пишите на каждой линии только одно ключевое слово. Каждое слово содержит тысячи возможных ассоциаций, поэтому склеивание слов уменьшает свободу мышления. Раздельное написание слов может привести к новым идеям. Длина линии должна равняться длине слова. Это экономнее и чище.

Пишите печатными буквами, как можно яснее и четче.

Варьируйте размер букв и толщину линий в зависимости от степени важности ключевого слова.

Обязательно используйте разные цвета для основных ветвей. Это помогает целостному и структурированному восприятию.

Часто используйте рисунки и символы (для центральной темы рисунок обязателен). В принципе ментальная карта вообще может целиком состоять из рисунков.

Старайтесь организовывать пространство, не оставлять пустого места и

не размещать ветви слишком плотно.

Для небольшой ментальной карты используйте лист А4, для большой темы - А3.

Разросшиеся ветви можно заключать в контуры, чтобы они не смешивались с соседними ветвями.

Располагайте лист горизонтально. Такую карту удобнее читать

МАЙНДМЭППИНГ (ИНСТРУМЕНТ СОЗДАНИЯ НОВЫХ ИДЕЙ)

Интеллектуальная (ментальная) карта систематизирует мышление с помощью схем:

упорядочивание и систематизация информации, в т.ч. конспектирование лекций, конспектирование книг;

планирование деятельности, подготовка к выступлениям, подготовка материала по определенной теме;

решение творческих задач;

мозговой штурм;

презентации;

планирование и разработка проектов разной сложности;

составление списков дел;

общение; проведение тренингов;

развитие интеллектуальных способностей;

поиск решений в сложной ситуации; рассмотрение различных вариантов решения задач;

решение личных проблем.

Типы интеллектуальных карт

- стандартные карты (standard maps);
- скоростные карты, или карты-молнии (speed maps);
- мастер-карты (master maps);
- мегакарты (mega maps) (это связанные друг с другом карты).

Ситуативные задачи на занятиях литературы

Ситуативные задачи связаны

- с проблемами и перспективами взаимоотношений между главными героями произведения;

- с составлением маршрута передвижения героем произведения;

- с составлением хронологических таблиц произошедших событий;

- с составлением глоссария мудрых мыслей (например: “Хороший смех оздоровливает душу” и др.);

- с составлением фразеологизмов (например, из пьесы «Горе от ума» А.С.Грибоедова).

Ниже представлены проблемные задания в формате 4-х фреймов. Студентам предстоит самостоятельно выводить свой фрейм, связанный с изучением конкретного литературного произведения, или же проблемой, поднятой на занятии.

Проблемные задания	
1 фрейм	Согласны ли вы со словами А.С.Грибоедова о том, что в его комедии «Горе от ума» - «25 глупцов на одного здравомыслящего человека»?
	Согласны ли вы с утверждением критика Н.Добролюбова назвавшего Катерину «лучом света в тёмном царстве»?
	Почему пьеса «Вишневый сад» А.П.Чехова обозначена как комедия?
	Можно ли в ряд «лишних людей» причислить и БАЗАРОВА («Отцы и дети» И.С.Тургенева)
2 фрейм	Как вы понимаете пушкинские строки: «Привычка свыше нам дана, замена счастию она?»
	Как вы понимаете лермонтовские строки: «Я вырос в сумрачных стенах душой дитя, судьбой монах?» и т.д.
	Объясните «Ах, злые языки, страшнее пистолета….» Объясните «Не дай нам пуще всех печалей и барский гнев, и барскую

	любовь…»
3 фрейм	«Отчего люди не летают?» - монолог Катерины.
	«А судьи кто?» монолог Чацкого
	«Быть или не быть?» монолог Гамлета
4 фрейм	Конфликты времени
	«Отцы и дети» И.С.Тургенев
	«Ромео и Джульетта» В.Шекспир
И далее фреймы с определенными заданиями развивающего направления дополняют самостоятельно студенты	

❖ Вопросы и задания:

1. Что вы понимаете под «методом моделирования»?

2. Какие мыслительно-творческие операции предусматривает метод моделирования?

3. Фреймовая технология – это……

4.Назовите методические установки фреймовой стратегии.

5.Определите ситуативные задачи, поставленные преподавателем в процессе изучения литературных произведений в контексте фреймовой технологии.

6.Каковы функции интеллектуальной карты Бьюзена?

7.Составьте «свою модель» занятия по применению фреймовой технологии, связав ее с учебной темой по литературе.

2.3. Учебный процесс по литературе в контексте модели портфолио

Технология портфолио

Технология портфолио не так давно вошла в арсенал современной практической педагогики, но уже заняла прочное место в практике образовательного пространства Республики Узбекистан.

Портфолио – это технология сбора и анализа информации о процессе обучения и результатах учебной деятельности обучаемого. Для обучаемого (студент) портфолио – организатор его учебной деятельности;
для обучающего (преподаватель) – средство обратной связи и инструмент оценочной деятельности.

Выбор типа портфолио зависит от **цели его создания** (практико-ориентированные, проблемно-ориентированные, тематические).

Отличительной особенностью портфолио является его личностно-ориентированный характер:

- обучаемый **определяет** или **уточняет цель создания** портфолио;
- обучаемый **собирает материал** в портфолио (файловая папка со слайдами);
- обучаемый принимает участие в процесс самооценки (с одной стороны) и взаимооценки портфолио (с другой).

Портфолио может включать в себя учебные материалы, проекты и планы выступлений обучаемых, «бортовые журналы», «оценочные анкеты», сочинения-эссе, т.е. все, что фиксирует «производственные» аспекты деятельности обучаемого.

Важной характеристикой технологии портфолио является его рефлексивность. Кроме обретения общеучебных умений собирать и анализировать информацию, структурировать и представлять ее, портфолио может выйти на развитие интеллектуальных, метакогнитивных умений обучаемого.

В процессе применения технологии портфолио студент должен научиться:

- **отбирать** информацию;

- **планировать** свою деятельность;
- **давать** оценки и самооценки;
- **отслеживать** «собственные действия», чтобы увидеть свои ошибки и исправлять их.

Обучаемый в данной технологии рассматривается как субъект познавательной деятельности, он овладевает умением учиться и критически оценивать ее результаты. Именно в свободе выбора состоит главное преимущество технологии «портфолио».

Портфолио учителя - это:

1) средство мониторинга профессионального роста учителя, отражающее уровень его компетентности и конкурентоспособности;

2) коллекция дидактических и методических материалов, предназначенных для более совершенной организации учебного процесса.

Портфолио - одна из наиболее приближённых к реальному состоянию форма, которая ориентирует педагога на процесс самооценивания. Портфолио обеспечивает интеграцию количественной и качественной оценок. С его помощью можно решить такую проблему, как аттестация учителя, когда необходимо систематизировать и проанализировать свою работу. Чтобы подтвердить уровень своего профессионализма, учителю приходится писать анализ своей работы за последние пять лет, что легко можно собрать в «электронном портфолио».

«Электронный портфолио» учителя позволяет пополнять банк данных об эффективности профессиональной деятельности педагогов и ее связи с повышением квалификации.

Современный учитель - учитель, владеющий навыками информационных технологий. Поэтому и портфолио, созданный средствами различных компьютерных программ, позволяет собрать электронные наработки, наглядно отразить динамику профессионального развития учителя.

«Электронный портфолио» помогает строить различные визуализации: сводные таблицы, деревья, диаграммы, графики, создавать презентации и т. д. Гипертекстовая технология построения продукта, позволяющая реализовать связи между компонентами модели портфолио, наиболее наглядна в виде перекрестных ссылок. Материалы электронного портфолио легко редактируются и совершенствуются.

Специфика электронного портфолио:

→ является более мобильным и гибким (можно быстро вносить изменения в структуру и содержание материалов);

→ позволяет использовать многочисленные возможности для его художественного оформления (графические пакеты, программы Microsoft Office);

→ обеспечивает широкий выбор средств оформления работ на компьютере;

→ в составе электронного портфолио могут быть выложены материалы из Интернета, представляющие альтернативные точки зрения.

Электронное портфолио может быть размещено в Интернете и стать средством сетевого взаимодействия работников культуры (представить имеющийся опыт большему числу экспертов, коллег-специалистов, интересующихся).

Образовательные функции портфолио сводятся к следующим направлениям работы студентов:

– аналитическая - анализирует и обобщает работу специалиста;

– накопительная - отражает достижения работника образования (грамоты, дипломы, удостоверения, сертификаты и т. д.);

– раскрывает спектр выполненных творческих работ (проекты, исследования, сценарии мероприятий, библиографическая продукция и т. п.);

– модельная - отражает динамику профессионального развития, демонстрирует стиль работы, помогает спланировать деятельность;

– развивающая - обеспечивает непрерывный процесс самообразования; а мотивационная - поощряет результаты деятельности.

Алгоритм организации портфолио

Алгоритм предусматривает три этапа работы и обучаемого и обучающего.

1 этап

Создание портфолио

Обычно он запускается в аудитории высшей школы до изучения основной темы (определение темы исследования, выделение обяза-тельных рубрик по изучаемой теме и проверочная);

2 этап

Оформление портфолио

На данном этапе осуществляется самостоятельная поисковая деятельность обучаемого. Например, продумывается титульный лист, привлекаются цитаты из журналов или же стихотворений поэтов классиков (Пушкина, Лермонтова, Блока и др.), мысли и изречения великих ученых Востока (Навои, Руми, Накшбанди, Бухорий, Гиждувоний и др.).

3 этап

Оценка портфолио

Оценка портфолио является новой формой контроля полученных знаний, позволяющая обучаемым учиться видеть свою деятельность, замечать свои ошибки.

Действия обучаемого на третьем этапе обучения заключается в следующем:

а) отобрать лучшие материалы из своих работ по изученной теме;

б) составить отчет о проделанной работе;

в) самому себе выставить оценку.

После выполнения трех (ответственных) действий, работы обу-чаемых, оформленные в файловую папку (мы обозначили их по нумерации 1-14), передаются обучающему (однокурснику по столу), который пишет на них

критический отзыв и ставит свою оценку, принимая во внимание оценку, которую обучаемый поставил перед этим себе сам.

Образец Взаимооценки портфолио

Первую часть заполняет проверяющий

Оценку можно начинать такими словами:

1.При проверке портфолио мне наиболее интересными показались рубрики (разделы, идеи, темы…)

2. Следует отметить следующие моменты…

3. Требуют дополнения следующие разделы…

4.Портфолио заслуживает… оценки.

5.Работу проверял…

Вторую часть заполняет автор портфолио

1.Я согласен (не согласен) с замечаниями…

2.Я готов дополнить портфолио следующими материалами…

3.Я согласен (не согласен) с оценкой портфолио..

Модели портфолио

В зависимости от цели использования существуют различные модели портфолио.

Презентационное портфолио - коллекция лучших работ специалиста. Используется при поступлении на новое место работы (особенно в тех случаях, когда заработная плата назначается по итогам собеседования) или для участия в профессиональном конкурсе. На рис. 1 демонстрируется один из вариантов структуры презентационного портфолио.

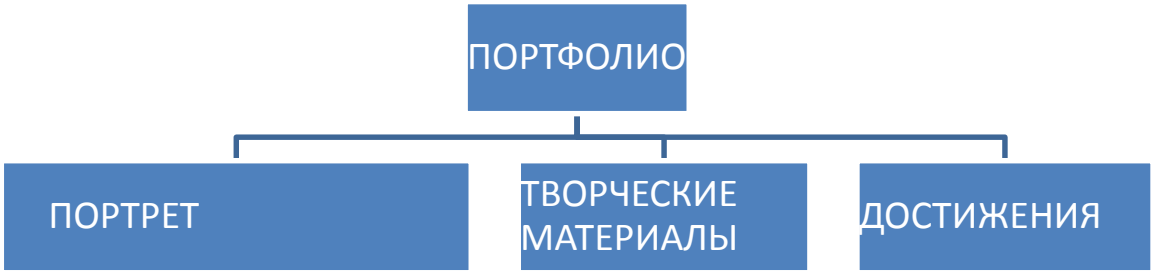


Рис.1. Структура презентационного портфолио

Портфолио достижений. В этой модели наибольший акцент делается на документы, подтверждающие успешную деятельность личности в той или иной области.

Рефлексивное портфолио - материалы по оценке (самооценке) достижения целей.

Проблемно-ориентированный портфолио включает все материалы, отражающие цели, процесс и результат решения какой-либо конкретной проблемы.

Тематический портфолио. В этой модели акцент делается на тематически обособленные работы в рамках той или иной темы или модуля. Тематический портфолио имеет смысл делать, если человек занимается какой-то определенной темой не разово, а постоянно или часто.

Комплексный портфолио содержит элементы всех перечисленных моделей и, как показала практика, является наиболее эффективной и востребованной моделью.

Структура содержания комплексного портфолио

В качестве образца рассмотрим один из вариантов структуры комплексного портфолио (см.рис.2).

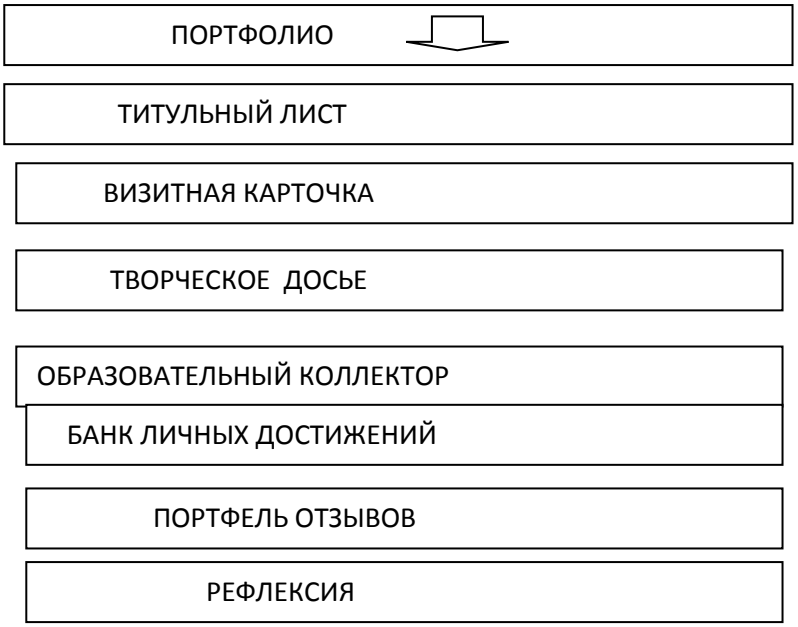


Рис.2. Структура комплексного портфолио

Портфолио может состоять из 3,4,5,7 разделов, которые при необходимости можно совместить или, наоборот, раздробить. Их названия даны условно. На рисунке выше это показано. Если это связать с занятиями по литературе, то можно завести папку с двумя разделами

В разделе *«Титульный лист»* указываются следующие сведения:

- название папки (например, «Безумству храбрых поем мы песню»);

цитаты, поэтические строки из литературных произведений, эпиграфы и т.п.

Раздел *«Визитная карточка» автора»*

Варианты - «Персональный блок», «Портрет» и т. п. В этом разделе раскрывается личность писателя, здесь можно разместить:

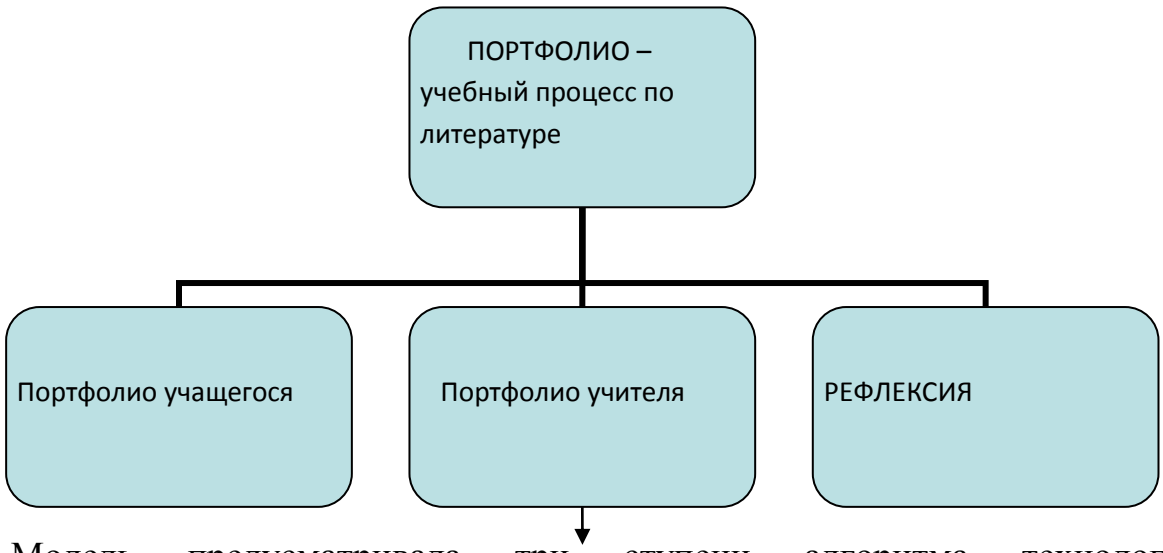
- фотографию писателя;
- автобиографию;
- цитаты, отрывки из произведений;
- темы и мотивы его произведений;
- иллюстрации к эпизодам его произведений;
- кинофильмы.
- справочная информация о писателе и т.д.

Принципы построения портфолио:

* системность; и достоверность;
* открытость;
* прозрачность;
* простота;
* доступность;
* полнота представления.

Критерии оценки портфолио:

нацеленность автора-портфолиста на самосовершенствование	структуризация материала	ясность, логичность и лаконичность всех письменных пояснений	целостность, тематическая завершенность представленных материалов	наглядность результатов работы	качество изложения материала	аккуратность и эстетичность оформления	творческий подход к созданию портфолио (оригинальность



Модель предусматривала три ступени алгоритма технологии **ПОРТФОЛИО**: создание, оформление и защита.

Важным аспектом в данной технологии является оценка портфолио (3 мыслительная операция). Для этого преподаватель представляет (демонстрирует) папку-накопитель с файлами (ПОРТФОЛИО). Студенты изучают материал, связанный с содержанием технологии ПОРТФОЛИО, анализируют свою деятельность в рамках фрагментов занятий по литературе. Им предстоит решить еще одну важную задачу - отобрать лучшие материалы из своих работ по изученной теме, составить по нему отчет и выставить себе оценку. Каждый студент проверяет работу своего однокурсника, представленного в портфолио; затем его работу проверяет партнер по столу и только после этого общую оценку ставит преподаватель. Все рабочие материалы систематизируются и собираются в ПОРТФОЛИО обучаемого и обучающего.

Технология портфолио нацелена на экспериментальную проверку деятельности учащихся на уроках литературы в контексте педагогических принципов: «здесь и сейчас работай в команде»; «сделай так, как ты хочешь»; «подумай и реши: почему ты поступил так, а не…?» и т.д. Здесь налицо оперативная «действенность», свойственная чаще всего учащимся особого склада ума и не всегда укладывающаяся в рамки обыденного мышления.

Рассмотрим это положение на примере изучения темы: «Тип «маленького человека» в литературе на рубеже XIX-XX вв».

1 страница папки-накопителя содержит материалы, нацеленные на мотивацию обозначенной проблемы занятия.

«Кто не проклинал станционных смотрителей, кто с ними не бранился? Кто в минуту гнева не требовал от них роковой книги, дабы вписать в оную свою бесполезную жалобу на притеснение, грубость и неисправность?…Что такое станционный смотритель? Сущий мученик четырнадцатого класса, огражденный своим чином токмо от побоев, и то не всегда…». Это начало печальной пушкинской повести о Самсоне Вырине было и первой лучшей страницей в многотомной истории «маленького человека», притесняемого, униженного и, наконец, гибнущего. На долю писателей нового века выпало завершить эту историю, после того как в нее вслед за Пушкиным вписали славные главы Н.В.Гоголь, Ф.М.Достоевский, И.С.Тургенев, Г.Успенский, А.П.Чехов, И.С.Шмелев».

Олег Михайлов

«Горе маленького человека оттого, что он (маленький человек) готовился быть великим».

В. Белинский

Студентами констатируется факт, связанный с пушкинским образом Самсона Выриным, притесняемого, униженного, но всегда гибнущего и начинается история «маленького человека» (О. Михайлов). Обучаемые называют произведения XIX–XX вв., вполне обоснованно заявление В.Г.Белинского о том, что она будет волновать не одно поколение людей. В аудитории называются литературные произведения X1X–XX вв., в которых представлен тип «маленького человека».

На этапе ВЫЗОВ обсуждается **важность и актуальность** данной темы

2 страница папки-накопителя содержит информацию, подготовленную малыми группами (всего 6 подгрупп).

Материалы расположены в такой последовательности:

1. Тип «маленького человека» (Самсон Вырин) в «Станционном смотрителе» А.С.Пушкина».

2. Тип «маленького человека» (Максим Максимыч) в «Герое нашего времени» М.Ю.Лермонтова.

3. Тип «маленького человека (Акакий Акакиевич) в «Шинели» Н.В.Гоголя.

4. Тип «маленького человека» (Мармеладов) в романе «Преступление и наказание» Ф.М.Достоевского.

5. Тип «маленького человека» (Порфирий) в рассказе «Толстый и тонкий» А.П.Чехова.

6. Тип «маленького человека» (Уклейкин) в повести «Гражданин Уклейкин» И.С. Шмелева.

Информация обучаемых предусматривает два направления научного исследования: в одном случае рассматриваются литературно-художественные произведения в сравнительно-типологическом аспекте, в другом - идет установка на самостоятельное мыслительно-познавательное исследование обучаемого.

Закономерности фазы осмысления:

1) восприятие новой информации чаще всего осуществляется индивидуально, поэтому каждый обучаемый должен работать самостоятельно;

2) в аудитории активизируется «включение» обучаемого в процесс первичного усвоения новой информации.

3 страничка папки-накопителя содержит сводно-функциональную таблицу такого плана:

Автор, название произведения, сюжет	Герой, характеристика на него	Оценка читателя

Н.В.Гоголь «Шинель» Сюжет повести - обретение и утрата вещи - шинели.	Герой Акакий Акакиевич Башмачкин (жалкий, приниженный, покорный, робкий) вписан в предметный мир, через него объяснен и им исчерпан. Ущербность «маленького человека» подчеркивает его косноязычие, исчерпывающее двумя фразами: «Зачем вы меня обижаете?» «Я брат ваш во Христе».	С одной стороны, его социальный статус персонажа, его маленький чин вызывает сочувствие у читателя и у автора, с другой же стороны, - «мелкость» душевных побуждений Башмачкина вызывает насмешку и иронию. Гоголь с презрением и сожалением смотрит на своего «маленького человека», никем не защищенного, никому не дорогое, ни для кого не интересное. Создается впечатление, что гоголевский «маленький человечек» - «чиновничек-мертвец», бессмертная душа которого «носилась» по городу и пугала жителей.

Приблизительно такую работу студенты выполняют и по другим литературным произведениям.

Учебная ситуация: В аудитории формируются новые группы. Потребность студента выступить со своим сообщением соответствует развивающему вопросу следующей учебной ситуации:

4 страничка папки-накопителя содержит сообщение учащихся, подготовленное по теме «Тип «маленького человека» в произведениях «Кролики и удавы» Ф.Искандера, «Дочь Бухары» Л.Улицкой.

Вариант сообщения студентов четвертой подгруппы

«Кролики и удавы» Ф.Искандера

Сказка «Кролики и удавы» – это аллегория, повествование о человеке и государстве. Автор обратился к теме судьбы человека в тоталитарном государстве.

Жизнь героев сказки «Кролики и удавы» - это постоянный страх. Его испытывают кролики перед королем, удавами, которые тоже находятся в состоянии страха перед Великим Питоном. Читая сказку Искандера, невольно вспоминаешь слова Салтыкова-Щедрина: «Жил, дрожал, и умирал

– дрожал». Писатель мастерски исследует психологию предательства. Оно совершается и в царстве удавов и в королевстве кроликов. Тоталитарный режим, не дающий возможности личности свободно раскрыться, способствует выявлению зависти, которая, как и страх, подталкивает многих героев к предательству.

Персонажи рассказа:

1.«Задумавшийся» кролик, назван этим именем потому, что задумался о смысле жизни, хотел найти истину, правду.

2. «Возжаждавши» кролик, стремящийся продолжить дело своего учителя, стремящийся к справедливости.

3. «Находчивый». В имя этого героя вложена ирония, так как этот кролик «найдет себя» всегда. Он получает все блага жизни, находит расположение Короля и Королевы.

4. Старый Мудрый кролик. И в его имени звучит ирония. Небезынтересна история возвышения этого кролика. Однажды именно он «очутился под морковным дубом, когда с него слетел желудь, попавший ему в голову».

Бывают времена, когда люди принимают коллективную роль за единство духа.

В фантастической сказке Искандера кролики и удавы - при полной, вроде бы, своей противоположности – составляют единое целое. Возникает особый симбиоз, особый вид уродливого сообщества. «Потому что кролик, проработанный удавом,- как размышляет Великий Питон, - превращается в удава. Значит, удавы – это кролики на высшей стадии своего развития. Иначе говоря, мы – это бывшие они, а они – это будущие мы».

Заключение учащихся:

«Маленький человек» Фазиля Искандера – это человек коллективный, его не видно среди серой массы; он готов согласиться с несправедливостью во имя великой мечты («Цветной капусты»). Маленькому человеку удобно спрятаться в толпе, быть незамеченным, ему не нужна индивидуальность, он так привык.

Вариант применения студентами «Двучастного дневника» в процессе анализа рассказа «Дочь Бухары» Л.Улицкой.

Анализ проводится по цитатам рассказа «Дочь Бухары»

«В архаической московской жизни, ячеистой, закоулочной не существовало семейных тайн… Общественные веревки….» «Слышимость, видимость…были ежеминутны и неизбежны»	Приличный флигель, отгороженный сквозной изгородью
Жадное любопытство ..в окнах появились старушечьи лица, соседки уже высыпали во двор.	Майор и спутница – анонимная красавица – Бухара, молодая женщина невидимой восточной красоты, с блестящими волосами и маленькой головой, хрупкая подростковая узость таза шафрановые, мускусные руки (тонкие пальцы)
Двор (соседи)	Рослые и сильные мужчины года рождали по одному сыну…… «рождение крохотной желтолицей и желтоволосой девочки»
Чужие взгляды, любопытство к жизни за забором	болезнь Милочки
Озлобленность… дохлые кошки со всей округи постоянно перекидывались через высокий забор Бухары	Бухара не была брезглива, выносила кошек на помойку.
«Окружающие проявляли нехороший интерес, непонимание, насмешки…»	Милочка и Григорий, любовь к жизни, друг к другу, прекрасный брак
Не было человека, который не оглянулся бы им в след. Мальчишки кричали в спину «какие-то дворовые неприятности…»	Они были так заняты друг другом, что совсем не замечали чужого нехорошего интереса.
Пошлость, чужое	Смерть Бухары, счастье Милочки

Идея самопожертвования выражена поведением Бухары. Автор поднимает проблему человеческого фактора. В безумном мире пошлости, обмана, жадности, предательства, такие люди как Бухара, обречены на смерть. Бухара напоминает нам тип «маленького человека» беззащитного, больного, но твердого духом. Светлый и проникнутый симпатией взгляд автора на человека открывает нам людей, наделенных чувством собственного достоинства, мудростью и умением любить.

Этап рефлексии….(этап отслеживания деятельности обучаемых на занятии).

Таким образом, в процессе организации занятия по литературе мы реализовали модель технологии портфолио в режиме 4 страничек папки-накопителя.

На заключительном этапе занятия все 4 странички папки-накопителя анализируются обучаемыми.

Таким образом, ценность технологии портфолио состоит в том, что она:

1) эффективно отвечает задачам подготовки обучаемых;

2) вполне допускает практическую реализацию данной технологии на занятиях литературы;

3) соответствует целям, задачам и структуре занятия по литературе;

4) способствует развитию мыслительно-творческой личности обучаемого, совершенствования его мыслительно-творческой деятельности;

5) отвечает задачам образовательной учебной программы по литературе, предназначенной для ВОУ, АЛ и ПК.

❖ **Вопросы и задания:**

1. В чем заключена отличительная особенность стратегии портфолио.

2. Какие образовательные функции предусматривает алгоритм портфолио?

3.Назовите принципы построения портфолио.

4.Какие модели портфолио вы знаете?

5.Что такое «Электронный портфолио»?

6. Какова структура комплексного портфолио?

7.Разработайте свою модель занятия по литературе с использованием технологии портфолио.

2.4. Учебный процесс по литературе в контексте модели кейс-метода

Метод коллективного анализ ситуаций (case-study) - форма интерактивного обучения техника обучения, использующая описание реальных ситуаций (от англ. case -«случай»). Он завоевывает позитивное отношение со стороны обучающихся, которые «видят в нем игру, где они имеют возможность проявить и усовершенствовать аналитические и оценочные навыки, научиться работать в команде, применить на практике теоретический материал, увидеть неоднозначность решения проблем в реальной жизни, найти наиболее рациональное решение».

Под ситуацией (кейс-стади) понимается описание какой-либо конкретной реальной ситуации. Обучающихся просят проанализировать эту ситуацию, разобраться в сути проблем, предлагают возможные варианты решения и выбрать лучший из них.

Метод «кейс - стади» впервые был применен в Гарвардском университете в 1924 году, и до сих пор Гарвард является флагманом «кейс-индустрии» всего мира - его преподаватели пишут в год до 600 высококачественных «кейсов».

Кейс-метод - это «сложная многоаспектная технология обучения, специфическая разновидность исследовательской аналитической технологии, так как включает в себя операции исследовательского процесса, аналитические процедуры; способ коллективного обучения, важнейшими составляющими которого являются работа в группе и подгруппах с взамной обменом информации.

Кейс-метод - это синергетическая технология, суть которой заключается в подготовке процедур погружения группы в ситуацию, формировании эффектов умножения знания, инсайтного озарения, обмена открытиями. Кейс-метод интегрирует в себя «формы развивающего обучения, включая процедуры индивидуального, группового и коллективного развития, формирования многообразных личностных качеств обучаемых».

В отличие от проектной технологии, где процесс разрешения имеющейся проблемы осуществляется посредством совместной деятельности обучаемых, в кейс-методе формирование проблемы и путей ее решения происходит на

основании кейса, который является одновременно и заданием, и источником информации для осознания вариантов эффективных действий.

Кейс-метод как технология обучения - это сложная система, в которую интегрированы другие, более простые методы познания, моделирование, системный анализ, проблемный метод, мысленный эксперимент, методы описания, классификации, дискуссии, игровые методы.

Под методом кейсов понимается изучение предмета обучаемым путём рассмотрения большого количества ситуаций или задач в определённых комбинациях. Такое обучение формирует у обучаемого, зачастую бессознательно, понимание и способность мышления на языке основных проблем, с которыми они столкнутся в деятельности.

Достоинство кейс-метода заключается в том, что он «способствует развитию умения анализировать ситуации; оценивать альтернативы, выбирать оптимальный вариант и составлять план его осуществления. Если в течение года этот метод применять неоднократно, то у обучаемых вырабатывается устойчивый навык решения практических задач». Поэтому метод кейсов особенно актуален в рамках компетентностного подхода в образовании.

Задача преподавателя при использовании метода кейсов состоит в подборе соответствующего материала и в том, чтобы направить беседу или дискуссию в нужное русло. Преподаватель может обобщать, пояснять, напоминать теоретические аспекты или делать ссылки на соответствующую литературу. Задача обучаемых - разрешить поставленную перед ними проблему и получить реакцию окружающих на свои действия. При этом всегда нужно помнить о том, что возможны разные способы решения проблемы на занятии, и осознавать, что риск принятия решений лежит именно на самих обучаемых и обучающих.

Основные требования к содержанию кейса:

1. В кейсе рассматривается конкретная ситуация, в описание которой включаются случаи, факты, решения, имевшие место в течение определенного времени, причём эти ситуации могут отражать как комплексную проблему, так и частную задачу.

2. Информация, содержащаяся в кейсе, не представляет собой полное описание процесса или события, а носит ориентирующий характер, поэтому для логичного решения задачи допускается дополнять кейс данными, которые могут оказаться полезными.

3. Обучаемый не только фиксирует рассматриваемый случай, но и пытается вникнуть в него, прогнозировать и демонстрировать то, что пропущено в кейсе.

Виды пакетов кейсов в обучении:

1. Вводный кейс (осведомленность о наличии проблемы, ситуации, явления, границы рассматриваемого предмета).

2. Предоставление информации (знаний по теме или проблеме); в зависимости от предмета может быть более или менее детализированным.

3. Стратегический кейс (развитие умения анализировать среду в условиях неопределенности и решать проблемы с преобладанием комплексных, необусловленных факторов).

4. Исследовательский кейс схож с групповыми или индивидуальными проектами; он нацелен на анализ определенной ситуации, а результаты этого анализа представляются в форме изложения.

5. Кейс, имеющий целью развитие определенных навыков (закрепляет, тренирует использование полученных знаний, навыков на примере реальных ситуаций; в зависимости от характера навыков может быть более или менее детализированным, объемным).

Структура кейса:

- комплексный (модульный) кейс содержит, как правило, большой (20 и более страниц) объем информации, первичных данных, образцов документов, видеороликов, компьютерных программ,
- кейс - изложение содержит рассказ о каких-либо ситуациях, явлениях, проблемах, путях их решения, а также основные выводы по теме,
- кейс - иллюстрация содержит небольшой объем данных, может использоваться для подтверждения, иллюстрации изучаемой темы,

- кейс - практическая задача содержит небольшой или средний объем информации о реальной ситуации, на основе которой слушатели должны выполнить задание по теме,
- кейс со структурированными вопросами содержит перечень вопросов после основного текста, а его обсуждение построено на основе этих вопросов.

Вопросы к кейсу можно разделить на «обучающие», призванные закрепить полученные знания, и «проблемные», развивающие приемы творческого, аналитического мышления.

Существует технология организации (модерация) деятельности по методу кейсов. Одна из основных задач кейсового метода - активизировать каждого обучаемого и вовлечь его в процесс анализа и принятия решений. Для этого группа делится на подгруппы по 3-5 человек. Каждая команда выбирает руководителя (модератора), на котором лежит ответственность за организацию работы группы; в аудитории распределяются вопросы между участниками и выносятся окончательные решения. После завершения работы модератор готовит информацию о результатах работы своей группы.

Педагогический потенциал кейс-метода гораздо больше, чем у традиционных методов обучения. Преподаватель и студенты постоянно взаимодействуют, выбирают формы поведения, сталкиваются друг с другом, мотивируют свои действия, аргументируют их моральными нормами.

Наличие в структуре кейс-метода споров, дискуссий, аргументации довольно сильно тренирует участников обсуждения, учат соблюдению норм и правил общения. Еще больше нагрузка на преподавателя, который «должен быть достаточно эмоциональным в течение всего процесса обучения, разрешать и не допускать конфликты, создавать обстановку сотрудничества и конкуренции одновременно, и самое главное, обеспечивать соблюдение личностных прав обучаемого. Эмоциональный накал при этом методе обучения достигает нередко такой степени, что группа напоминает кипящую плазму.

Кейс-метод становится модным. Но вместе с тем, он начинает «приниматься преподавателями, которые не обладают достаточной методологической культурой, весьма поверхностно, нередко он рассматривается не как средство творческого обучения, а как способ преподавательской бездеятельности.

Так если подготовка классической лекции занимает довольно много времени, требует мобилизации интеллектуальных ресурсов преподавателя, серьезного творческого переосмысления огромных массивов информации, то подготовка некоторого методического суррогата, который преподаватель называет кейсом, не составит особых усилий.

Особенность работы преподавателя, практикующего кейс-метод, заключается в том, что он не только реализует максимально свои способности, но и развивает их.

Основное содержание деятельности преподавателя включает в себя выполнение нескольких функций - обучающей, воспитывающей, организующей и исследовательской. Они воспринимаются в единстве, хотя у многих одни довлеют над другими.

Повышение эффективности деятельности преподавателя связано с воплощением ряда специальных принципов, свойственных только преподавателю, практикующему в своей деятельности кейс-метод:

- Принцип многообразия и эффективности дидактического арсенала, который предполагает овладение дидактикой, её принципами, приемами и методами. Профессиональной потребностью преподавателя-кейсолога является постоянное изучение методики и дидактики, целенаправленное их использование в учебном процессе.

- Принцип партнерства, сотрудничества с учащимися, базирующийся на признании учеников партнерами в процессе обучающей деятельности, на коллективном обсуждении ситуаций, взаимодействии.

- Принцип смещения роли преподавателя с трансляции и «разжевывания знаний» к организации процесса их добывания; сегодня происходит снижение роли преподавателя как единственного «держателя» научных знаний и растет его роль

как эксперта и консультанта, помогающего обучаемому ориентироваться в мире научной информации.

- Принцип впитывания достижений педагогической и психологической науки, опыта, накопленного коллегами. Психологическая и педагогическая обоснованность, формулировка не только образовательных, но и воспитательных целей существенно отличает преподавателя-кейсолога от преподавателей, использующих классические методы обучения. Подготовка кейса изначально предполагают решение вопроса о его эффективности.
- Принцип творчества, который предполагает превращение кейса и занятия с его применением в индивидуально неповторимый творческий продукт. При таком подходе кейс-обучение значительно расширяет пространство творчества, которое охватывает творческую деятельность по созданию кейса как уникального интеллектуального продукта, проектировании процесса обучения, совершенствовании технологии его преподавания, вовлечении в творчество учащихся, в усилении роли творческой импровизации в ходе обучения и т.п.
- Принцип прагматизма, ориентирующий на четкое определение возможностей того или иного кейса, а также возможных результатов обучения. Если преподаватель-традиционалист практически не задумывается о результатах своего обучения, либо сводит их к оценке, то преподаватель-кейсолог планирует результат с точки зрения формирования у учащихся навыков анализа ситуации и выработки моделей поведения в ней.

Деятельность преподавателя при использовании кейс-метода включает две фазы. Первая фаза представляет собой сложную творческую работу по созданию кейса и вопросов для его анализа. Она осуществляется за пределами аудитории и включает в себя научно-исследовательскую, методическую и конструирующую деятельность преподавателя.

Однако хорошо подготовленного кейса мало для эффективного проведения занятия. Для этого необходимо еще подготовить методическое обеспечение, как для самостоятельной работы студентов, так и для проведения предстоящего занятия.

Вторая фаза включает в себя деятельность преподавателя в аудитории, где он выступает со вступительным и заключительным словом, организует малые группы и дискуссию, поддерживает деловой настрой в аудитории, оценивает вклад студентов в анализ ситуации.

Целесообразно до анализа кейса в аудитории встретиться с несколькими участниками перед занятием, чтобы рассмотреть с ними данные, сравнить анализы и обсудить стратегии. Именно тогда можно подвергнуть испытанию и усовершенствовать выбор стратегий, а также исследовать и обогатить понимание проблем данной ситуационной модели через восприятие других людей.

Анализ кейса и поиск эффективной формы представления этого анализа в аудитории представляет собой наиболее серьезную фазу обучения. Она предусматривает выявление фактов и определения частей проблемы, а также их соотношение.

При открытии дискуссии нужно помнить, что каждое занятие имеет свое начало и свой конец. Начало дискуссии - это, возможно, единственный момент, когда ситуация полностью находится в руках преподавателя. И поэтому этим нужно воспользоваться наилучшим образом. Ведь оттого, как начнется обсуждение, в большой мере будет зависеть общий тон, интерес и направленность всех занятий.

Существует метод формирования оценки презентации кейс-метода на занятии по литературе. На занятиях литературы студенты чаще представляют свои материалы в контексте слайдовой презентации. При проведении слайдовой презентации обучаемым необходимо придерживаться следующих методических установок:

1. Органичности содержания и формы представления материала. Поэтому оценивать презентацию нужно не только за решение, но и за способ его подачи.

2.Доступности и понятности презентации.

3.Оригинальности решения и его представления.

Проверка и оценка знаний студентов должны проводиться согласно дидактическим принципам обучения. Если классическая методика

преподавания тяготеет к использованию коллоквиумов, контрольных работ, которые позволяют точнее оценить теоретические знания, соответствующим образом строится и экзамен, то интерактивная методика требует оценивание не столько набора определенных знаний, сколько умение студентов анализировать конкретную ситуацию, принимать решение, логически мыслить. Выполнение этих задач осуществляется за счет анализа конкретных ситуаций и умения презентовать материалы. Преподавателю лучше всего использовать многокомпонентный метод формирования итоговой оценки. Её составными будут оценки за: участие в занятии, измеренное уровнем активности; подготовленные письменные работы.

Оценка участия в дискуссии предполагает серьезную работу преподавателя. Конечно, любое слово, сказанное в аудитории студентом нельзя автоматически заносить ему в актив. Нужно оценивать студентов за содержательную активность, которая включает в себя:

I. Выступление, которое характеризует попытку серьезного предварительного анализа (правильность предложении, подготовленность, аргументированность и т.д.).

2. Обращение внимания на определенный круг вопросов, которые требуют углубленного обсуждения.

3. Владение категориальным аппаратом, стремление давать определения, выявлять содержание понятий.

4. Демонстрация умения логически мыслить, если точки зрения, высказанные раньше, подытоживаются и приводят к логическим выводам.

5. Предложение альтернатив, которые раньше оставались без внимания.

6. Предложение определенного плана действий или плана воплощения решения.

7. Определение существенных элементов, которые должны учитываться при анализе кейса.

8. Подведение итогов обсуждения.

Довольно серьезной проблемой применения кейс-метода в обучении является проблема его роли в формировании оценки знаний обучаемых по всему курсу. Здесь возможны три варианта решения этой проблемы. Первый вариант основывается на предположении, что кейс отражает ключевые положения той системы знаний и навыков, которые студент должен изучить и овладеть. Поэтому оценка, полученная студентом по кейсу, выступает как его оценка по предмету.

Второй вариант исходит из положения о том, что кейс не является универсальным методом получения, а тем более оценки знаний обучаемых. Поэтому он нуждается в дополнении другими методами, в качестве которых выступают: устный или письменный экзамен, письменная работа, тест. В этом случае оценке, полученной студентом от анализа кейса, задается определенная квота баллов, в обосновании которой используется чаще всего не логика, а интуиция, которая, как известно, довольно часто подводит.

Третий вариант исходит из еще большей приверженности к другим методам оценки. В этом случае, кейс-метод рассматривается как один из многих методов обучения, применяемых при обучении данному предмету. Все больше преподавателей убеждается в необходимости использования комплексной оценки ради полного и объективного выяснения уровня знаний студентов.

Комплексная оценка должна охватывать все виды работы, которые применяются во время занятий. В этом случае оценка по кейсу составляет существенную, но не определяющую составляющую общей оценки.

Оценивание, особенно работы в группе, представляет собой довольно сложный процесс. Опытный преподаватель понимает, что удержать в памяти все ситуации обсуждения бывает очень сложно. Поэтому он разрабатывает свою матрицу оценки, в которой по горизонтали приводится список группы, а по вертикали показатели, по которым ведется оценивание: «Активность», «Презентация», «Оригинальные идеи», «Реплики» «Вопросы» и т.п. Такой подход позволяет максимально технологизировать процесс оценивания, добиться большей объективности, использовать в управлении дискуссией.

При оценке деятельности подгруппы хорошо зарекомендовало себя публичное оперативное оценивание текущей работы, которое стимулирует соревновательность. Вместе с тем, оценочное творчество преподавателя должно носить обоснованный характер. Оно не может сдерживать инициативу в учебном процессе, учащийся должен понимать не только правила работы над кейсом, но самое главное - систему его оценивания преподавателем. Это требует обязательного её разъяснения до начала работы.

Формирование оценки деятельности учащегося в режиме кейса

Выступление, которое характеризует попытку серьезного предварительного анализа (правильность предложении, подготовленность, аргументированность и т.д.).	Обращение внимания на определенный круг вопросов, которые требуют углубленного обсуждения
Владение категориальным аппаратом, стремление давать определения, выявлять содержание понятий	Демонстрация умения логически мыслить, если точки зрения, высказанные раньше, подытоживаются и приводят к логическим выводам
Предложение альтернатив, которые раньше оставались без внимания	Предложение определенного плана действий или плана воплощения решения
Определение существенных элементов, которые должны учитываться при анализе кейса.	Заметное участие в обработке количественных данных, проведении расчетов

❖ **Вопросы и задания:**

1.Когда и кем была разработана стратегия Кейс-стади?

2. Как вы понимаете одну из образовательных задач данной стратегии «формы развивающего обучения, включая процедуры индивидуального, группового и коллективного развития, формирования многообразных личностных качеств обучаемых»?

3. Назовите основные требования к содержанию кейса.

4.Какова структура кейса?

5. Назовите принципы, свойственные преподавателю, практикующему в своей деятельности кейс-метод.

6. Разработайте свою модель занятия литературы с использованием стратегии кейс-стади.

2.5. Учебный процесс по литературе в контексте проектной модели

Этапы работы над проектом

Метод проектной технологии возник в 20-годы XX века в США. Он разработан американским философом и педагогом Дж.Дьюи, а позднее, его учеником В.Х. Килпатриком. Они предложили строить обучение на активной основе, чтобы обучаемые были заинтересованы в приобретаемых знаниях.

По мнению ученых, в процессе использования проектной деятельности, обучаемый, в процессе работы в информационном глобальном пространстве, может подсказать новые источники информации.

Модель проекта-занятия

Замысел проекта	разрабатывался по совместной инициативе обучаемого и обучающего
Постановка проблемы	когнитивный метод – ведущий; выяснение актуальности поставленной проблемы
Этап выдвижения гипотез	коллективное конструирование версий на вопрос и проблему; разделение на малые группы; постановка частных задач внутри каждой группы; определение проблем исследования
Планирование	составление плана работы для доказательства выдвинутой гипотезы; распределение заданий между членами группы
Выполнение	сбор информации, создание «информационного багажа»
Пошаговый анализ материала	синтез и анализ найденной информации, необходимой для доказательства предложенной гипотезы обоснование практического применения результатов; оформление проектных частей
Защита выполненной работы на основе критериев	**О глубине знаний литературных произведений** → умение анализировать материал, логически выстраивать доказательства; → умение выделять главное;

	→ умение аргументировать и доказывать свое мнение; → умение самостоятельно делать выводы; → умение уместно цитировать. **Об оценке уровня творчества при защите проектов** → умение привлечь внимание аудитории, → заинтересовать собственным исследованием; → оригинальность защиты. **Об оценке представленной наглядности** → полнота доказательств; → уместность отраженной информации; → грамотность; → эстетика. **Об оценке ораторского искусства выступающих студентов** → умение вести дискуссию (грамотно и полно отвечать на вопросы своих однокурсников).

Методические шаги

Модель «технологии проектной деятельности» (по концепции Е.С.Полат)

1. Установочное занятие: цели, задачи проектных работ, основной замысел, примерная тематика и формы продуктов будущих проектов.
2. Стендовая информация о проектной работе.
3. Выдача письменных рекомендаций будущим авторам (темы, требования, сроки, графики консультаций и прочее).
4. Консультации по выбору тематики учебных проектов, формулирование идей и замыслов.
5. Формирование проектных групп.
6. Групповое обсуждение идей будущих проектов, составление индивидуальных планов работы над проектами.
7. Утверждение тематики проектов и индивидуальных планов работы над ними.
8. Поисковый этап.
9. Промежуточные отчёты учащихся.
10. Индивидуальные и групповые консультации по содержанию и правилам оформления проектных работ.
11. Обобщающий этап: оформление результатов.
12. Предзащита проектов.
13. Доработка проектов с учётом замечаний и предложений.
14. Формирование групп рецензентов, оппонентов и «внешних» экспертов.
15. Подготовка к публичной защите проектов.
16. Координационное совещание лиц, ответственных за мероприятие.
17. Заключительный этап: публичная защита проектов.
18. Подведение итогов, анализ выполненной работы.
19. Итоговый этап. Благодарности участникам, обобщение материалов, оформление отчётов о выполненной работе.

Формы продуктов проектной деятельности:

- Web-сайт
- Анализ данных социологического опроса
- Атлас
- Атрибуты несуществующего государства
- Бизнес-план
- Видеофильм
- Видеоклип
- Выставка
- Газета
- Действующая фирма
- Законопроект
- Журнал игра карта
- Коллекция
- Костюм
- Макет
- Модель
- Мультимедийный продукт
- Оформление кабинета
- Пакет рекомендаций
- Письмо в …
- Праздник
- Прогноз
- Публикация
- Путеводитель
- Серия иллюстраций
- Система школьного самоуправления
- Сказка
- Справочник
- Сравнительно-сопоставительный анализ
- Статья

- Учебник
- Экскурсия

Виды презентаций проектов:

- Воплощение (в роль человека, одушевлённого или неодушевлённого существа)
- Деловая игра
- Демонстрация видеофильма
- Диалог исторических или литературных персонажей
- Защита на методическом Совете
- Игра с залом
- Иллюстрированное сопоставление фактов, документов, событий, эпох, цивилизаций…
- Инсценировка
- Научная конференция
- Научный доклад
- Отчёт исследовательской экспедиции
- Пресс-конференция
- Путешествие
- Реклама
- Ролевая игра
- Соревнование
- Спектакль
- Телепередача
- Экскурсия

Структура деятельности преподавателя и студента

Студент	Преподаватель
Определяет цель деятельности	Помогает определить цель деятельности
Открывает новые знания или способы деятельности	Рекомендует источники получения информации

Экспериментирует	Предлагает возможные формы работы
Выбирает пути решения	Содействует прогнозированию результатов
Активен	Создает условия для активности студента
Субъект деятельности	Партнёр студента
Несёт ответственность за свою деятельность	Помогает оценить полученный результат, выявить недостатки.

Методическая организация пьесы «На дне» М.Горького в формате проектной модели

Цели проекта:

1.Расширить поисково-исследовательский характер учебной деятельности обучаемого.

2.Приобщить обучаемого к научному самостоятельному исследо-ванию.

3.Воспитывать творчески активную личность, способной к самообучению и саморазвитию, умеющей контролировать и объективно оценивать собственную работу (развитие языковой рефлексии), представлять продукт своей деятельности.

Оборудование: текст пьесы «На дне» М.Горького, воспоминания современников, критические статьи, проектор для просмотра видеосюжетов, маркеры на каждого обучаемого и большой лист бумаги или два – три листа ватмана; критерии оценки выступлений других групп (кладётся один на группу).

Оборудование: Компьютер

В работе принимают участие 5-6 подгрупп, сформированных по принципу психологической совместимости.

Характеристика проекта, подготовленного к защите.

По характеру доминирующей в группе деятельности:

- исследовательский;

- творческо-исследовательский;

- творческо-информационный;

- практико-ориентированный.

По количеству участников: коллективно-групповой.

По характеру контактов: внутриаудиторный.

Этапы работы над проектом

1. Замысел проекта

Разрабатывается по совместной инициативе студента и преподавателя;

- проект стал значимым для учащихся первых курсов профессиональных колледжей.

2. Постановка проблемы

- когнитивный метод – ведущий;

- выяснение актуальности поставленной проблемы.

3. Этап выдвижения гипотез

- ✓ коллективное конструирование версий на вопрос и проблему;
- ✓ разделение на группы;
- ✓ постановка частных задач внутри каждой группы;
- ✓ определение основных методологических понятий исследования.

4. Планирование

- составление плана работы для доказательства выдвинутой гипотезы;

- распределение заданий между членами группы.

5. Выполнение

- сбор информации, создание «информационного багажа».

6. Пошаговый анализ материала

- синтез и анализ найденной информации, необходимой для доказательства предложенной гипотезы;

- обоснование практического применения результатов;

- оформление проектных частей.

7. Защита выполненной работы

Ход занятия

Пьеса «На дне» - наиболее важное звено во всей философско-художественной системе писателя. Конфликтная ситуация,

разыгрывающаяся на глазах у зрителей, является важнейшей аспектом пьесы. Каждый из ночлежников пережил личную трагедию, в результате которой оказался в унизительном положении. Почему герои пьесы оказались на дне жизни? В чем пытается убедить своего читателя автор пьесы «На дне»?

Наши комментарии:

Знакомясь с произведениями М.Горького, каждый из вас попытается проявить себя как литературовед-исследователь, и результат деятельности в группе представить в форме литературного проекта избранного типа. Представляемые исследования студентов оформляются в форме доклада. Студентам предстоит оценить проекты по следующим критериям:

1. Глубина знаний произведения

а) умение анализировать материал, логически выстраивать доказательства;

б) умение выделять главное;

в) умение аргументировать и доказывать свое мнение;

г) умение самостоятельно делать выводы;

2. Оценка уровня творчества при защите

а) умение привлечь внимание аудитории,

б) заинтересовать собственным исследованием;

в) оригинальность защиты.

3. Оценка наглядности

а) полнота доказательства;

б) уместность представленной информации;

в) грамотность;

4. Оценка ораторского искусства

а) умение вести дискуссию (грамотно и полно отвечать на вопросы однокурсников).

В итоге мы должны показать новаторство М.Горького, определить составляющие жанра и конфликта в пьесе, выявить позиции героев и авторскую позицию по отношению к вопросу о правде, уметь интегрировать

полученные знания в современных условиях, аргументировать и доказывать свою точку зрения.

Учебная ситуация: Проблемный вопрос – проблемная ситуация

В ранних романтических произведениях Максима Горького нашли отражение некоторые философские и эстетические представления Ницше: разумно преобразовав жизнь, человек найдет общие точки соприкосновения в различных вопросах бытия и только тогда определит, что есть правда. Пытаясь донести эту мысль до читателя, М. Горький в своей пьесе «На дне» изображает сознание людей «дна». По мнению критиков, герои Горького отражают двойственность, противоречивость, мятежность натуры самого автора. Можно ли согласиться с этим утверждением?

Шаги творчества:

1 шаг.

Разработка проектного задания (первое занятие).

Задачи: определение темы, уточнение целей, выбор рабочих групп и распределение в них ролей, определение источников информации, постановка задач, выбор критериев оценки результатов.

Студенты организуются в рабочие группы, уточняют информацию, обсуждают задание, формулируют задачи и способы взаимодействия, выбирают и обосновывают критерии успеха.

Первая подгруппа.

Гипотеза: «На дне» - люди, выброшенные на «дно» жизни.

Распределение заданий по членам группы: работают с информацией, анализируют, обобщают.

Вторая подгруппа.

Гипотеза: «На дне» - социально-философская драма.

Распределение заданий по членам группы: работают с информацией, анализируют, обобщают.

Третья подгруппа.

Гипотеза. Лука - благородный утешитель и спаситель человеческих душ.

Распределение заданий по членам группы: работа с текстом, анализ информации, обобщают.

Четвертая подгруппа.

Гипотеза. «Во что веришь–то и есть» – правда!

Распределение заданий по членам группы: работают с информацией, анализируют, обобщают.

Пятая подгруппа.

Гипотеза. «Ложь – религия рабов и хозяев! Правда – бог свободного человека».

Распределение заданий по членам группы: работают с информацией, анализируют, обобщают.

Преподаватель объясняет цели проекта, помогает в анализе, оговаривает сроки выполнения заданий, наблюдает, консультирует, советует.

2 шаг.

Разработка проекта (второе занятие).

Задачи: сбор и уточнение информации, выбор оптимального варианта, уточнение планов деятельности, выполнение проекта.

Деятельность студентов:

- ✓ самостоятельная работа с информацией (индивидуальная, групповая, парная),
- ✓ анализ, обобщение, синтез идей,
- ✓ выполнение исследований по группам, работа над проектом и его оформление.

Первая подгруппа*:* обсуждение результатов исследования; обобщение собранного материала, консультация с преподавателем.

Вторая подгруппа*:* обсуждение результатов исследования; обобщение собранного материала, консультация с преподавателем.

Третья подгруппа*:* обсуждение результатов исследования; обобщение собранного материала, консультация с преподавателем.

Четвертая подгруппа*:* обсуждение результатов исследования; обобщение собранного материала, консультация с преподавателем.

Пятая подгруппа*:* обсуждение результатов исследования; обобщение собранного материала, консультация с преподавателем.

Преподаватель: наблюдает, консультирует, советует.

3 шаг.

Оценка результатов (третье занятие)

Задача: анализ выполнения проекта, обсуждение достигнутых результатов и выводов, анализ полноты достижения поставленной цели.

Учащиеся: участвуют в коллективном самоанализе проекта и самооценке.

Первая подгруппа.

Обсуждение результатов исследования, представление материалов. Создание презентации.

Вторая подгруппа.

Представление результатов исследования, их обсуждение. Создание презентации.

Третья подгруппа.

Обсуждение результатов исследования, представление материалов. Создание презентации.

Четвертая подгруппа.

Обсуждение результатов исследования, представление материалов. Создание презентации.

Пятая подгруппа.

Обсуждение результатов исследования, представление материалов. Создание презентации.

Преподаватель наблюдает, направляет процесс анализа.

4 шаг.

Защита проекта (четвертое занятие).

Задачи: подготовка информации в форме доклада, обоснование процесса проектирования, объяснение полученных результатов; коллективная защита проекта.

Студенты защищают проект, участвуют в коллективной оценке проекта, заполняют анкету рейтинговой оценки.

Образцы докладов

Версия доклада, подготовленной третьей подгруппой по теме: «Лука - благородный утешитель и спаситель душ человеческих».

После ухода Луки все происходит совсем не так, как убеждал Лука, и как рассчитывали герои. Васька Пепел действительно попа-дает в Сибирь, но только на каторгу, за убийство Костылева, а не как вольный поселенец.

Актер, потерявший веру в себя, в свои силы, в точности повторяет судьбу героя притчи Луки о праведной земле. Лука, рассказав притчу о человеке, который, разуверившись в существовании праведной земли, удавился, полагает, что человека нельзя лишать мечты, надежды, даже мнимой.

Горький же, показывая судьбу Актера, уверяет читателя и зрителя в том, что именно ложная надежда может привести человека к самоубийству.

Сам Горький писал о своем замысле: "Основной вопрос, который я хотел поставить, это - что лучше, истина или сострадание. Что нужнее. Нужно ли доводить сострадание до того, чтобы пользоваться ложью, как Лука? Это вопрос не субъективный, а общефилософский".

Все герои сходятся на том, что Лука вселил в них ложную надежду. Но ведь он и не обещал поднять их со дна жизни, он просто показал их собственные возможности, показал, что выход есть, и теперь все зависит от них самих. Эта вера в сознании ночлежников не успела закрепиться, оказалась непрочной и нежизненной, с исчезновением Луки надежда гаснет. Может быть, дело в слабости самих героев, в их неспособности и нежелании сделать хоть что-то для осуществления новых планов.

Неудовлетворенность реальностью, резко отрицательное к ней отношение сочетаются с полной неготовностью, что бы то ни было изменить эту реальность. Лука же объясняет неудачи жизни ночлежников внешними обстоятельствами, вовсе не винит самих героев в неудавшейся жизни. Поэтому они так потянулись к нему и так разочаровались, лишившись внешней опоры с уходом Луки.

Горький не приемлет пассивное сознание, идеологом которого он считает Луку. По мнению писателя, оно может лишь примирить человека с внешним миром, но не подвигнет его этот мир изменить.

Вариант сообщения, подготовленного четвертой подгруппой по теме: «Что есть правда?»

М.Горький выделяет два уровня правды: «частная» правда, которую отстаивают герои "для себя". Настя уверяет всех, и, прежде всего себя, в существовании необыкновенной, светлой любви, Барон - в существовании своего благополучного прошлого. Клещ правдой называет свое положение, оказавшееся безнадежным и после смерти жены: "Работы нет... силы нет! Вот - правда! Пристанища... пристанища нету! Издыхать надо... вот она, правда!" Для Василисы "правда" в том, что она "надоела" Ваське Пеплу, в том, что она издевается над сестрой: "Не хвастаюсь - правду говорю". Другой уровень "правды", мировоззренческий – в репликах Луки. "Правда" Луки и его "ложь" выражаются формулой: "Во что веришь – то и есть".

Версия доклада, подготовленной пятой подгруппой по теме: «Человек свободен» (Сатин)

Ложь Луки не устраивает Сатина: "Ложь - религия рабов и хозяев! Правда - бог свободного человека!" "Правда" Сатина - в человеке: "Человек - свободен... Он за всё платит сам: за веру, за неверие, за любовь, за ум - человек за все платит сам, и потому он - свободен!.. Человек - вот правда!" Эти слова в устах шулера и «пьяницы» звучат не очень-то органично. Скорее, эти мысли принадлежат самому автору, для которого Человек находился в центре модели мира. Вспомним ранние романтические рассказы,

"Сказки об Италии" ("Превосходная должность - быть на земле человеком!"), философскую поэму "Человек", где превозносится разум Человека и его деяния.

Горький выделяет две правды: "правду-истину" и "правду-мечту". Эти "правды" не совпадают, даже враждебны друг другу. Грандиозен миф Сатина о Человеке: "Что такое человек?.. Это не ты, не я, не они... нет! - это ты, я, они, старик, Наполеон, Магомет... в одном! (Очерчивает пальцем в воздухе фигуру человека) ... Существует только человек, всё же остальное - дело его рук и его мозга!" Здесь важно обратить внимание на ремарку. Абстрактный "человек вообще" возникает на фоне пустоты, за этим образом не стоит ничего конкретного. Никто никого не понимает, все заняты только собой, своими проблемами, все в разладе с собой и с миром. Сатин тоже лжет. Но его ложь, в отличие от Луки, имеет идеальное обоснование не в прошлом и настоящем, а в будущем - в перспективе слияния человечества на основах разумного преобразования жизни. Вместо "любви: ближнему" Сатин предлагает "любовь к дальнему", к абстрактному Человеку, человеку-мечте. В этом проявляются ницшеанские взгляды, которые в то время разделял Горький.

Действия преподавателя: участвует в коллективном анализе и оценке результатов проекта; заполняет результаты рейтинговой оценки и выводит их на монитор компьютера. Мониторинг стимулирует студентов к активной учебной деятельности.

❖ **Вопросы и задания:**

1.Когда и где зарождалась проектная технология:

2.Назовите этапы деятельности обучаемых в режиме проектной стратегии.

3.Определите критерии деятельности обучаемых в режиме проектной технологии.

4.В чем заключены образовательные функции проектной технологии?

5. Разработайте «свою модель» занятия по литературе с использованием

проектной стратегии.

2.6. Учебный процесс по литературе в контексте технологии развития критического мышления и его образовательной модели РКМЧП

С каждым годом учителям становится все труднее и труднее заставить обучаемых читать «классику», труднее влиять на их мнения, формировать их жизненную позицию. Мы должны быть готовыми повернуться лицом к жизни и открывать ее вместе с нашими подопечными. Этому решению (по мнению педагогов, методистов, психологов, лингвистов, литературоведов, в том числе) поможет технология развития критического мышления, которая была разработана американскими учеными XX века Ч. Темпл, Д. Стил, К.Мередит (84).

Критическое мышление – один из видов интеллектуальной деятельности человека, который характеризуется высоким уровнем восприятия, понимания, объективного подхода обучаемого к окружающему его информационному полю. Данная технология представляет целостную систему, формирующую навыки работы с информацией в процессе чтения и письма и направлена на освоение базовых навыков открытого информационного пространства для развития духовно-нравственных качеств личности. В ней синтезированы идеи сотрудничества и развивающего обучения. Сегодня она открыта для решения большого спектра проблем и в образо-вательной сфере Узбекистана.

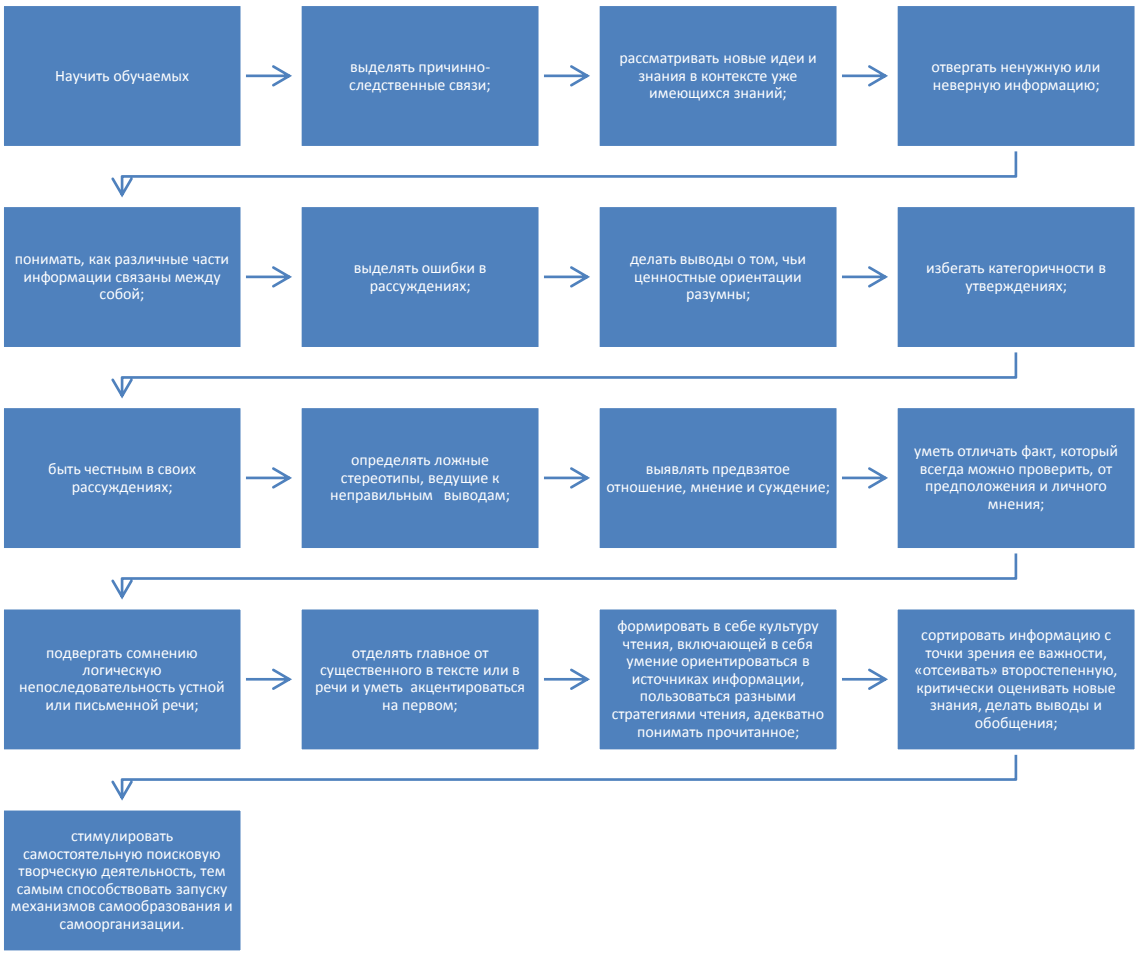
Внедрение данной технологии в учебный процесс было предусмотрено еще приказом № 171 Министерства высшего и среднего специального образования республики Узбекистан от 10 июня 2002 года:

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.

Для достижения определенных результатов в процессе обучения литературе преподавателю следует ориентироваться на следующие цели данной технологии: формирование нового стиля мышления, для которого характерны открытость, гибкость, рефлексивность, осознание внутренней много-значности позиции и точек зрения, альтернативности принимаемых решений; развитие таких базовых качеств личности, как критическое мышление, рефлексивность, коммуникативность, креативность, мобиль-ность, самостоятельность, толерантность, ответственность за собственный выбор и результаты своей деятельности. Развитие аналитического, критического мышления.

Модель технологии РКМ



Технология развития критического мышления, с нашей точки зрения, также может усиливать рефлексивные механизмы, обучать рефлексии, технологически ее обеспечивая

Изучить теоретические аспекты ТРКМ можно в формате концептуальной таблицы.

Преподаватель нацеливает внимание студентов на концептуальную таблицу, в которой представлены знаковые тексты ученых и точка зрения каждого из них на понятие «критическое мышление».

Фамилия ученого, знаковый текст	Критическое мышление – это…	Размышляем….
Д. Дьюи (Гуреев А.В. Критический анализ прагматической эстетики Д.Дьюи**.** М., 2003)	технология, связанная с поступками человека, которые основаны на разных видах его деятельности.	
А.У. Бидл	творческий процесс, при котором разум перерабатывает информацию с целью создания новых идей и их решений.	
Е.С.Полат и группа ученых (Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: Учеб. пособие для студ. пед. вузов и системы повыш. квалиф. пед. кадров / Е.С.Полат, М.Ю.Бухаркина, М.В.Моисеева, А.Е.Петров. Под ред. Е.С.Полат. М,, «Академия», 2001)	организованное, рациональное, самонаправленное мышление, которое «умело» преследует цель мышления в некоторой сфере знаний или интересов человека.	
А.Г.Веретинникова	способ оценки аутентичности, ценности или точности чего-либо.	
Дэвид Клустер («Что такое критическое мышление»? //Критическое мышление и грамотность. М., 2005)	1) когда носит индивидуальный характер; 2) несет в себе интересную информацию, без которой человек не может мыслить критически; 3) помогает человеку разглядеть бесконечное	

	многообразие окружающих его проблем (3); 4) стремится к убедительной аргументации и способствует нахождению собственного решения проблемы, подкрепляя разумными, обоснованными доводами; 5) углубляется собственная позиция человека.	
З.Ч.Бек., И.В.Муштавинская (Развитие критического мышления на уроке. М., 2004)	способность человека анализировать информацию с позиции логики и личностно-психологического подхода к стандартным и нестандартным ситуациям и учебным вопросам.	
И.Васюта., А.Махотина (Использование приемов развития критического мышления на уроках литературы. М., 2005)	совокупность качеств и умений, обусловливающих высокий уровень исследо-вательской деятель-ности и обучающего и обучаемого.	
Е.Е.Вишнякова (Не только о техно-логии «Развитие кри-тического мышления через чтение и письмо». М., 2004)	стратегия, которая увеличивает вероятность получения желаемого результата.	
Г.К.Селевко (Педагогические технологии на основе дидактического и методического усовершенствования УВП / Г.К. Селевко. М.: НИИ школьных технологий, 2005)	тип мышления, к которому прибегают при решении задач, вероятностной оценке.	
З.К.Кудашева. Современные технологии преподавания литературы. Методические рекомендации для слушателей ФПК. Т., 2007., С.С.Магдиева Применение	способность обучающего ставить новые вопросы.	

технологии развития критического мыш-ления при изучении литературных произведений. / Журнал «Педагогик таълим» №.5, 2006)	конструктивное выражение позитивного и негативного отношения в учебном процессе. Когда мы оцениваем, насколько правильно принятое нами решение и насколько удачно мы справились с поставленной задачей.	

Из концептуальной таблицы видно, что понятие «критическое мышление» является сложным, многомерным и многоуровневым явлением. В приведенных определениях подчеркивается либо один, либо другой аспект понятия «критическое мышление».

Вторичная работа с концептуальной таблицей

Задание: Еще раз ознакомьтесь с точкой зрения ученых (15 минут). Выберите из представленных определений то, что вам близко и понятно. Выделите зеленым фломастером то определение, на котором вы остановились **(**зеленый цвет фиксирует внимание**)** Запишите свои размышления в колонке 3 (Размышляем…) Образец:

Знаковая фамилия	Критическое мышление	Размышляем…. Варианты ответов студентов
Д. Дьюи	технология, связанная с поступками человека, которые основаны на разных видах его деятельности.	Это определение я понимаю так: все действия людей разной профессии нацелены на осмысление своих поступков. Это интересно!!!
А.У. Бидл	творческий процесс, при котором разум перерабатывает информацию с целью создания новых идей и их решений.	Мне нравится суждение ученого. Я творческая личность и всегда нахожусь в поиске, люблю генерировать новые идеи. Пожалуй, остановлюсь на этой точке зрения.
Е.С.Полат и груп-па ученых	организованное, рациональное, самонаправленное мышление, которое «умело» преследует цель мышления в некоторой	Если это организованное мышление, то потребуется алгоритм мыслительных операций, к которым мы пока не готовы. А каких действий? Какую цель

	сфере знаний или интересов человека.	несут действия (деятельность), намеченные учебной ситуацией? Мне не понятно.
А.Г.Веретинникова	способ оценки аутентичности, ценности или точности чего-либо.	Аутентичность я понимаю как аналогичность. Прием фотографирования, предусматривающий адекватное поведение.
Дэвид Клустер	1)когда носит индивидуальный характер; 2) несет в себе интересную информацию, без которой человек не может мыслить критически; 3) помогает человеку разглядеть бесконечное многообразие окружающих его проблем (3); 4) стремится к убедительной аргументации и способствует нахождению собственного решения проблемы, подкрепляя разумными, обоснованными доводами; 5) углубляется собственная позиция человека.	Интересное суждение. Мне оно нравится. Если подумать, то действительно любая заинтересовавшая нас информация может вызвать недопонимание со стороны, поэтому необходимо уметь убеждать, отстаивать, аргументировать свою точку зрения.
З.Ч.Бек., И.В.Муштавинская	способность человека анализировать информацию с позиции логики и личностно-психологического подхода к стандартным и нестандартным ситуациям и учебным вопросам.	Это нам понятно. Логика должна быть во всем, особенно при анализе учебных ситуаций.
И.Васюта., А.Махотина	совокупность качеств и умений, обусловливающих высокий уровень исследовательской деятельности и обучающего и обучаемого.	Речь идет о самостоятельной деятельности обучаемого. Самостоятельность – важный критерий деятельности человека.
Е.Е.Вишнякова	стратегия, которая увеличивает вероятность получения желаемого результата.	Данное определение ученого характеризует мышление как нечто отличающееся контролируемостью, обоснованностью и целенаправленностью.
Г.К.Селевко	тип мышления, к которому прибегают при решении	Это можно увидеть только на практике (проведение

	задач, вероятностной оценке.	экспериментов).
З.К.Кудашева. Современные технологии преподавания литературы. Методические рекомендации для слушателей ФПК. Т., 2007., С.С.Магдиева Применение технологии развития крити-ческого мышления при изучении лите-ратурных произ-ведений. / Журнал «Педагогик таълим»№.5, 2006)	способность обучающего ставить на занятии новые вопросы. конструктивное выражение позитивного и негативного отношения в учебном процессе. Когда мы оцениваем, насколько правильно принятое нами решение и насколько удачно мы справились с поставленной задачей.	Выражаем солидарность с этой точкой зрения. Только мы не всегда готовы оценивать правильность принятых нами решений. Наши решения чаще всего бывают спорными.

Таким образом, внимание студентов было акцентировано на следующие аспекты педагогического процесса:

✓ формирование нового стиля мышления, альтернативности принимаемых обучаемым решений;

✓ развитие мобильности, самостоятельности, толерантности, ответственности за свою позицию в решении проблемы и результата своей деятельности.

Рассматривая новые идеи в контексте уже имеющихся у вас знаний, вы понимаете, каким образом различные части информации могут быть связаны между собой; избегая категоричности в своих утверждениях; вы умеете акцентировать свое внимание на той концепции, которая для вас понятна и интересна.

Российские ученые (Т.А.Галактионова, И.О.Загашев, С.И.Заир-Бек, И.В. Муштавинская, Е.А.Трифонова и др.) адаптировали основные идеи проекта «Чтение и письмо для развития критического мышления» к потребностям «узбекской модели» образования. Эти идеи нашли свое отражение в

методических пособиях, вышедших за последние 10 лет в узбекском образовательном пространстве.

В библиотеку методиста-практика:

1.Галактионова Т.А., Загашев И.О., Заир-Бек С.И., Муштавинская И.В.,Трифонова Е.А. Современный студент в поле информации и коммуникации.- СПб., 1999.

2.Кулюткин Ю.Н. Муштавинская И.В.. Образовательные технологии и педагогическая рефлексия.- СПб.: СПбГУПМ, 2002,2003.

3.Загашев И.О., Заир-Бек С.И., Муштавинская И.В. Учим детей мыслить критически.- СПб.: Альянс «Дельта».2003.

4.Муштавинская И.В. Рефлексивные технологии в обучении взрослых.- СПб.: СПбАППО,2008.

5.Андриянова В.И. Ряд научных трудов: статьи, монографии, книги, изданные в Ташкенте в период 2000-2010гг. в сб НИИИПУз.

6.Азизходжаева Н.Н**.** Педагогические технологии и педагогическое мастерство. Т., 2003.

7.Ахмедова Л.Т. Роль и место педагогических технологий в профессиональной подготовке студентов. Т., 2009.

8.Абдусаматова Л.Х., Махкамова С.Х. Новые педагогические технологии на уроках русского языка. – Т., 2009.

9.Магдиева С.С. Современные технологии преподавания русского языка и литературы (Литература).-Т., Фан ва технология, 2010.

10.Магдиева С.С. Курбанов А.Н., Современные технологии преподавания русского языка и литературы. Учебник для вузов Узбекистана. - Т., 2012.

11. Рахимова М.Э., Магдиева С.С. Мультимедийный учебник по литературному чтению для академических лицеев и профессиональных колледжей. – Андижан**.**, 2014**.**

12.Эгамназарова З.Э., Магдиева С.С., Нематова Н. Личностно-ориентированный подход к процессу обучения русскому языку и литературе в иноязычной группе академического лицея и профессионального колледжа. – Фергана, 2016.

Чтение и письмо являются базовыми процессами технологии развития критического мышления.

С помощью чтения и письма можно получить и передать информацию.

Процесс мышления обучаемого при чтении и письме становится видимым и доступным для каждого при условии: активности, самостоятельности мышления, умения воспользоваться имеющимся багажом знаний, умения грамотно выстроить достойную аргументацию для подкрепления своего мнения.

Приемы технологии развития критического мышления

О приемах ТРКМ расписано много. Достаточно обратиться к списку рекомендуемой литературы. В нашем случае мы представляем образцы приемов технологии развития критического мышления (ТРКМ), которые апробированы нами в аудитории высшего педагогического образовательного учреждения.

Прием «Верные - неверные утверждения»

Образец: Лопахина звали Николай?! (Ответ: Неверно. Его звали Ермолай). Раневская уехала в Париж к любовнику?! (Ответ: Да, он прислала ей письмо, которое ускорило отъезд Раневской из имения)

«Вишневый сад» А.П.Чехова

Выделяя ключевые эпизоды в изучаемом литературном произ-ведении, обучаемые настраиваются на изучение темы, а элемент соревнования позволяет удерживать внимание до конца урока.

Прием «Прогнозирование»

Образец:

Предположите, что будет, если Катерина из пьесы «Гроза» не погибнет («Гроза» А.Н.Островского)? Что было бы, если Раневская не уехала в Париж («Вишневый сад»А.П.Чехова)? Если бы сад не продали, то что….? Какова функция «предметно-бытовых деталей» в пьесах («На дне» М.Горького, «Ревизор» Н.В.Гоголя, «Чайка» А.П.Чехова и как они работали бы при «отсутствии» одной из сюжетных линий?

Прием повышает мотивацию к изучению программного материала.

Прием «Чтение с остановками»

Образец:

- Кто сей? - Спросил Павел Петрович.

- Приятель Аркаши, очень, по его словам, умный человек.

- Он у нас гостить будет?

- Да.

- Это волосатый?

- Ну да.

Павел Петрович постучал ногтями по столу. («Отцы и дети» И.С.Тургенев)

Анализируется данный эпизод: Как ведет себя Павел Петрович? Почему он называет гостя волосатым? Кто отвечает Павлу Петровичу? Каковы прогнозы дальнейшего поведения Павла Петровича? Почему автор конкретизирует действие Павла Петровича «постучал ногтями по столу»? Что это означает?

В ходе самостоятельных размышлений обучаемый мотивирует свой ответ ссылкой на текст.

Прием «Двойной дневник»

Образец:

Фразы или мысли героев из текста, которые произвели наибольшее впечатление на читателя, вызвали рой мыслей («Дама с собачкой»)	Объяснение почему вы выписали эти фразы?
«Потом они (Гуров и Анна Сергеевна) долго советовались, говорили о том, как избавить себя от необходимости прятаться, обманывать, жить в разных городах, не видеться подолгу. Как освободиться от этих невыносимых пут? - Как? Как? – спрашивал он, хватая себя за голову? - Как? И казалось, что еще немного – и решение будет найдено, и тогда начнется новая, прекрасная жизнь; и обоим было ясно, что до конца еще далеко и что самое сложное и трудное только еще начинается»	Вопросы Гурова, разговоры героев выявляют искренность и чистоту стремлений к другой, лучшей жизни. Любовь их глубока и самозабвенна, она выше оценки героини, сомнений, критики. В любви – вся жизнь героев. Счастливый конец – соединение любящих друг друга людей. Однако поиски выхода мучительны и пока бесплотны. Ощущение невозможности так жить, нетерпеливое ожидание перемены переданы страстно, с глубоким чувством. Это показано в вопросе Чехова – КАК?

Прием «ИНСЕРТ» проработка текста с использованием знаковых систем

«V» – галочкой отмечается то, что известно;

«–» – знаком «минус» помечается то, что противоречит представлениям читающего, вызывает сомнения;

«+» – знаком «плюс» помечается то, что является для читателя интересным и неожиданным;

«?» – вопросительный знак ставится, если у читателя возникло желание узнать о том, что описывается, более подробно.

«+» - я это знал до прочтения текста,

«V» - это новая для меня информация,

«!! в этой информации я уверен.

Образец:

Стихотворный цикл «Персидские мотивы» был создан Есениным во время пребывания в Баку. Есенин собирался посетить Персию, но побывать в этой (**V)** стране ему не удалось.

Восток для поэта обладал огромной притягательной силой, но при (**?)** этом оставался во многом лишь условностью. Стихотворения восточного, персидского цикла не столько воссоздают подлинную реальность Востока, сколько передают дух восточной поэзии с ее светлым, радостным отношением к жизни, опоэтизированным чувством любви к женщине.(**!!!)** В стихотворении «Шаганэ ты моя, Шаганэ» нет (**?)** экзотических примет Востока, разве только в названии города Шираз и **(+)** в самом имени Шаганэ.

Наши комментарии: Многие учителя не придают значения вопросам, которые задаются самими учащимися и которые могли бы занять достойное место в перечне вопросов, имеющих значение для последующего обучения (понимая, что эти вопросы были составлены их сверстниками). Уважаемые коллеги, **прислушивайтесь к мнению своего подопечного, прислушивайтесь к его вопросам, попытайтесь помочь ему понять, что**

его мучает, что ему интересно. Тогда процесс обучения примет творческий характер!

Прием «Рисуем сюжетную таблицу»

Образец:

Создать «скелет» рассказа «Зимний дуб» Ю.Нагибина по вопросам:

Кто?	Что?	Когда?	Где?	Почему?
Анна Васильевна – учитель сельской школы Савушка - ученик	Урок русского языка в школе: тема – Имя существительное	Савушкин опоздал, потому что он увлекся зимним дубом. Вопрос: Почему не просто «дуб», а «зимний дуб»?	В лесу (подножие дуба приютило многих лесных постояльцев: пауков, ящериц) Открытие Анны Васильевны: «Боже мой! Как бедно, сухо и холодно говорила она о слове, о языке, о том, без чего человек нем перед миром, бессилен в чувстве…»	«Самым удивительным в лесу был не зимний дуб, а маленький человек в разношенных валенках, небогатой одежде; чудесный и загадочный гражданин будущего»

Прием «Синквейн»

Образец: «Осень» А.С.Пушкина

Время года

Золотая, унылая.

Пришла, одарила, увлекла.

Осень, самое любимое время года.

Очей-очарованье!

Прием « Составление телеграммы или письма»

Образец:

Текст телеграммы, который могла бы отправить Соня Мармеладова с каторги. «Нахожусь на каторге вместе с Родионом. Кругом разные люди, но все они – добрые. И работают ради Бога. Ужасно болит душа за близкого мне человека. Так хочется домой. А дом-то здесь….» («Преступление и наказание» Ф.М.Достоевский).

Стратегия ВОР

Использование когнитивных стратегий в учебном процессе по литературе увеличивает вероятность получения желаемого конечного результата. Любая стратегия, используемая в образовательной технологии развития критического мышления, основывается на следовании трем фазам. Термин «фаза» указывает на нечеткость границ окончания одного этапа познания и перехода к другому этапу.

Любая форма работы, любой метод, стратегия, используемые в формате образовательной технологии РКМЧП, основываются на следовании трем фазам (Вызов – Осмысление - Рефлексия). Термин «фаза» указывает на нечеткость границ окончания одного этапа познания и перехода к другому этапу (в отличие, например, от технологии программированного обучения). Каждая фаза имеет свои цели и задачи, а также набор характерных приемов, направленных сначала на активизацию исследовательской, творческой деятельности, на осмысление и обобщение приобретенных знаний.

ВЫЗОВ

Данная фаза создает мотивацию к обучению.

Первая фаза включает в себя способы организации индивидуальной работы, ее сочетания с парной и групповой работой. Обучающего подкупает в этих методах и приемах, прежде всего, их простота и осознания их значения в достижении поставленной цели. Когда на занятии возникает потребность у обучаемых узнать нечто новое, что поможет решать возникшие на стадии Вызова проблемы нехватки имеющегося опыта и знаний, тогда наступает время для знакомства с новой информацией. Чаще всего основным источником информации становится преподаватель. Он не только транслирует новую информацию, но в большинстве случаев анализирует и оценивает ее. На этапе Вызов у студентов уже возникают собственные цели и мотивы для изучения нового материала. Именно это является основным стимулом развития критического мышления. Когда обучаемые читают текст, слушают объяснение преподавателя,

просматривают фильм или же иллюстрации, они пытаются услышать ответы на вопросы, поставленные им самими, а не преподавателем. Поэтому студентам целесообразнее на этапе Вызов при чтении эпизода из текста использовать прием ИНСЕРТ (прием расписан в ниже), или же прием «Двойной дневник» (приемы технологии РКМ представлены ниже). То же самое можно делать и во время объяснения нового материала учителем. Особенно ценны те вопросы, которые естественно рождаются у студентов. Можно предложить студентам использовать ключевые вопросы: Что? Почему? Как? Каким образом? Чем вызвано? и т. д. Постепенно обучаемые самостоятельно (без помощи преподавателя) смогут сформулировать простые и сложные вопросы. Студенты самостоятельно прорабатывают текст, тем самым находя ответы на свои вопросы и вопросы, составленные преподавателем, цитируют слова из текста. В любом случае, студенты не просто выбирают информацию, но слово в слово повторяют текст или объяснение преподавателя. Так сквозь призму своих целей, собственных вопросов и интересов, студенты осваивают новый материал.

ОСМЫСЛЕНИЕ

Вторая фаза нацелена на осмысление полученного материала. В процессе беседы с учителями АЛ и ПК разных регионов нашей страны, многих беспокоил вопрос, связанный с нехваткой времени на объективную оценку знаний учащихся по усвоению новой темы. Полагаясь на то, что их подопечные смогут усвоить непроанализированный в аудитории материал дома, они считают, что достаточно будет оценить уровень их понимания и восприятия на этапе опроса домашнего задания последующего урока. Фаза ОСМЫСЛЕНИЕ решает эту задачу, которая определяет *конкретные действия обучаемого* в рамках учебного времени, отведенного на одну пару.

Фазе ОСМЫСЛЕНИЕ свойственны свои закономерности:

1) восприятие новой информации чаще всего осуществляется индивидуально, поэтому каждый обучаемый должен работать самостоятельно;

2) обучающий создает условия для активного «включения» обучаемого в процесс первичного усвоения новой информации.

РЕФЛЕКСИЯ

Третья фаза нацелена на внедрение нового опыта, новых знаний в систему личностных смыслов.

Обучаемые самостоятельно осмысляют уровень данной технологии, используемой на уроке, и ответить на вопрос: удалось ли им достичь поставленных целей благодаря использованию технологии развития критического мышления. Размышляя (рефлексируя) информацию, полученной на занятии, студенты самостоятельно анализируют учебные ситуации, выявляя возникшие в своем мышлении (а они обязательно вызовут рой сомнений) противоречия.

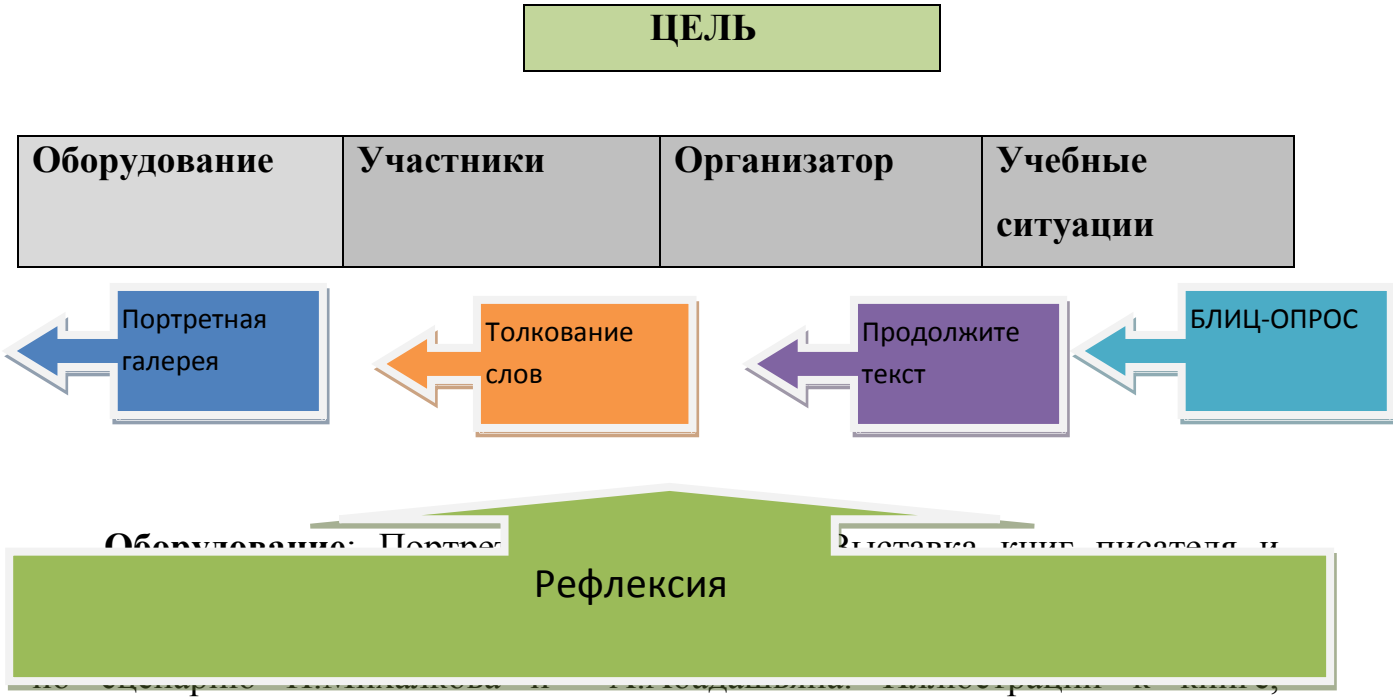
Рефлексия нацелена на прояснение смысла нового материала, и своевременное построение учителем дальнейшего маршрута обучения. Например: Что понятно, а что непонятно? Об этом необходимо узнать еще!!! По этому поводу лучше было бы задать вопрос? Подобный анализ особенно эффективен, если на уроке организована письменная работа. Рефлексии систематизируется и превращается в новое знание.

Кроме того, в процессе обмена мнениями по поводу прочитанного или услышанного, обучаемые имеют возможность принять к сведению тот факт, что один и тот же текст может вызвать различные оценки у каждого, которые могут отличаться и по форме и по содержанию. Некоторые из этих суждений могут оказаться вполне приемлемым для осмысления понятия как собственного. В нашей практике были случаи, когда суждения нескольких обучаемых вызывали потребность в дискуссии. Обучаемые не только производят отбор информации, наиболее значимой для понимания сущности изучаемой темы, но и стараются высказаться, развить собственными словами новые идеи, тем самым, самостоятельно выстроить в своих ответах причинно-следственные связи. В этом заключена небольшая психологическая хитрость. Дело в том, что никто не хочет, чтобы новое

знание было успешно «похоронено» среди других успешно освоенных знаний и умений. Поэтому обучаемым необходимо оставить простор для дальнейшего изучения новой темы.

Методическая организация урока по изучению романа «Обломов» А.Гончарова в формате технологии развития критического мышления

Модель урока литературы по изучению романа «Обломов» А.Гончарова представлена нами в такой форме:



выполненные учащимися. Варианты оформления обложки романа.

Участники: обучаемые (студенты/учащиеся)

Модератор: преподаватель/ студент/учащийся

Спикер. Контролирует учебную ситуацию

Группа делится на 3 подгруппы. Каждая подгруппа получает задание (контроль знания содержания романа).

УС: БЛИЦ-ОПРОС (за правильный ответ – 3 балла)

1 команда:

1. Где жил Обломов в Петербурге? (В Гороховой улице, в одном из больших домов)

2. Каков чин Обломова? (коллежский асессор)

3. Сколько лет служил Обломов? (2 года).

4. В каком положении изображается Обломов на первых страницах романа? («Лежанье у Ильи Ильича …было его нормальное состояние»)?

5. Кому из героев романа удалось поднять Обломова с дивана? (Андрею Штольцу)

2 команда:

1. Сколько лет прожил Обломов в Петербурге? (12)

2. Каковы символы образа Обломова? (халат, диван, туфли «длинные, мягкие и широкие»)

3. Куда Обломов, будучи на службе, отправил по ошибке письмо? (В Архангельск вместо Астрахани).

4. Сколько крепостных душ числилось за Обломовым? (350)

5. Каким словом, которым определил Обломов Захара, оскорбило последнего? («ядовитый человек»)

3 команда

1. Сколько лет Обломову? (32-33)

2. Какие сёла входили в имение Обломова? (Сосновка, Вавиловка.).

3. Какое растение стало символом любви Обломова? (ветка сирени)

4. Какой капитал сделал Штольц из отцовских сорока тысяч? (300 тысяч)

5. Где Обломов закончил свой жизненный путь? (на Выборгской стороне)

III. «… пленительный и могучий *волшебник* слова»

УС: ПРОДОЛЖИТЕ ТЕКСТ

Ведущий *зачитывает* фрагмент текста командам и предлагает поочередно закончить фразу как можно ближе к тексту оригинала. На обдумывание каждой команды – 3 минуты. За правильный ответ – 4 **балла.**

1 команда

1. «…В эту минуту в комнате раздалось в одно время как будто ворчанье собаки и шипенье кошки, когда они собираются броситься друг на друга. Это…» (загудели часы).

2. И в доме воцарилась мертвая тишина. Наступил час всеобщего послеобеденного сна.

«Ребенок видит, что и отец, и мать, и старая тетка, и свита – все … разбрелись по своим углам; а у кого не было его, тот шел на сеновал, другой в сад, третий искал прохлады в сенях, а иной, прикрыв лицо платком от мух, засыпал там, где сморила его жара и повалил громоздкий обед».

2. Хитрость – всё равно, что мелкая монета, на которую… (не купишь много).

2 команда

«Обломов не поленился, написал, что взять с собой и что оставить дома… Уже знакомые Обломова, иные с недоверчивостью, другие со смехом, а третьи с каким-то испугом, говорили: « Едет; представьте, Обломов сдвинулся с места!» (Но Обломов не уехал ни через месяц, ни через три).

2. … первая и главная жизненная забота в Обломовке. (Забота о пище)

3 команда

– Ты ли это, Илья? – упрекал он (Штольц).

– Ты отталкиваешь меня, и для нее, для этой женщины!.. Боже мой! – почти закричал он, как от внезапной боли. – Этот ребенок, что я сейчас видел…Илья, Илья! Беги отсюда, пойдем, пойдем скорее! Как ты пал! Эта женщина…что она тебе…

– Жена! – покойно произнес Обломов.

Штольц окаменел.

- А этот ребенок – мой сын! Его зовут Андреем, в память о тебе! – досказал Обломов разом и покойно перевел дух, сложив с себя бремя откровенности.)

2. Нет, жизнь моя началась с …(погасания).

УС: ТОЛКОВАНИЕ СЛОВ

Каждая подгруппа получают карточки со словами, которым надо дать толкование. На обдумывание 15 секунд. Оценка – 2 балла.

1 команда

1. Скаредное жильё (скупой, жадный).

2. Получу **прогонные на пять лошадей** (плата за проезд на почтовых лошадях).

3. Любить **ростовщика,** ханжу (человек, который даёт деньги в долг под большие проценты).

2 команда

1. Он, баловень, **сибарит (**человек, склонный к праздности).

2. **Докучливое** любопытство (надоедливое, навязчивое).

3. Служить по **винным откупам** (винный откуп – право на взыскание государственных доходов от торговли вином).

3 команда

1. *Господин, заросший весь бакенбардами, усами и* ***эспаньолкой*** (коротка и узкая остроконечная бородка).

2. *Диван, обитый полинялым голубым* ***барканом*** *в пятнах…* (плотная шерстяная ткань для обивки мебели).

3. *Любить ростовщика,* ***ханжу*** *(лицемер, прикрывающийся показной добродетелью).*

V. ***«Каждое его произведение – художественная система образов, под которыми скрыта вдохновенная мысль»*** **Д.С. Мережковский.**

УС: ПОРТРЕТНАЯ ГАЛЕРЕЯ

Ведущий зачитывает фрагменты текста, где даны портретные характеристики героев романа. Команды должна определить, каким героям романа «Обломов» принадлежат эти характеристики. На обдумывание – 30 секунд. Оценка – 5 баллов.

1 команда

« Ей было лет тридцать. Она была очень бела и полна в лице, так что румянец, кажется, не мог пробиться сквозь щёки. Бровей у ней почти вовсе не было, а были на их местах две немного будто припухлые, лоснящиеся полосы, с редкими светлыми полосами. Глаза серовато-простодушные, как и

всё выражение лица; руки белые, но жёсткие, с выступившими наружу крупными узлами…».

(Агафья Матвеевна).

2 команда

« Она в строгом смысле не была красавица, то есть не было ни белизны в ней, ни яркого колорита щёк и губ, и глаза не горели лучами внутреннего огня…губы тонкие и большею частию сжатые: признак непрерывно устремленной на что-нибудь мысли».

(Ольга Ильинская)

3 команда

«Он весь составлен из костей, мускулов и нервов, как кровная английская лошадь. Он худощав; щёк у него почти вовсе нет, то есть кость да мускул, но ни признака жирной округлости; цвет лица ровный, смугловатый и никакого румянца; глаза немного зеленоватые, но выразительные».

(Андрей Штольц).

УС: РЕФЛЕКСИЯ УЧЕБНЫХ СИТУАЦИЙ УРОКА

Самостоятельное выступление обучаемых

Результаты обучения:

1. Обучаемые видят литературного героя как часть художественной системы.

2. В процессе выполнения заданий развивающего характера активизируется деятельность обучаемых: пишут сочинения, готовят сообщения, защищают собственные проекты, эффективно отрабатывают навыки публичного выступления и др.

3. Устная рефлексия позволяет обучаемым отслеживать свою деятельность в учебном процессе и подумать над вопросами: что показалось интересным? Необычным? Что вызвало затруднения? Какие предположения подтвердились? Какие не подтвердились? В чем испытывали дискомфорт?

Прием «Толстых» и тонких вопросов» при изучении пьесы «Прошлым летом в Чулимске» А.Вампилова

В предлагаемой таблице «толстые и тонкие» вопросы являются средством стимулирования различных видов мышления обучаемого на разных уровнях восприятия учебного материала.

«Тонкие» вопросы	«Толстые» вопросы
Кто? Что? Когда? Как звать ...? Было ли ...?	Дайте три объяснения, почему...? Объясните, почему...? Почему вы думаете, что ...? Почему вы считаете ...? В чём различие ...? Предположите, что будет, если ...? Что, если ...? Может...? Будет...? Могли ...? Согласны ли вы ...?

Рассмотрим функции Толстых и тонких вопросов» на примере учебных ситуаций пьесы «Прошлым летом в Чулимске» А.Вампилова.

УС (учебная ситуация): **«Знаковые» фамилии**

Вампилов не случайно дает одному из героев пьесы Шаманову знаковую фамилию. Различают традиционные фольклорные образы белых (добрых) шаманов и черных (злых). Автор, прослеживая путь Шаманова, показывает, как отказавшись от своих принципов, он постепенно превратился в черного шамана. Но позднее, побежденный чувством Валентины, ожил и снова стал «белым» шаманом (мотив импровизации – важный художественный прием А.Вапилова).

Другой персонаж – Валентина постоянно подвергается испытаниям: преследует ее «подонок» и уголовник Паша Хороших, предает отец, глухим остается к ее чувствам Шаманов (все это сплетено в традиционную притчевую ситуацию безответной и несчастной любви).

Известно, что в святцах «Валентинов день» характеризуется как день семьи, уюта, покоя, любви. Валентина в пьесе несет идею сохранения палисадника (дома, крова, семьи, родины). Она олицетворяет ту истинную

поэзию, которая противостоит грубой прозе будничной жизни. Это противостояние обнаруживается, прежде всего, в ее ежедневной упорной починке палисадника, ограждающего вход в чайную, где она работает. Палисадник ломают окружающие, а Валентина каждый раз восстанавливает его.

УС: «**Чтение сцены в ролях**»

Прием РКМЧП предусматривает чтение диалога в лицах, при максимальной концентрации внимания учащихся к каждой реплике и жесту героев (рекомендации указаны в скобках).

Шаманов. Напрасный труд….Зачем ты это делаешь?

(можно махнуть одной рукой и придать лицу удивление, возможно озлобленность с ироничной усмешкой)

Валентина.(не сразу) Вы про палисадник… Но, разве непонятно?

(удивление и оттенок обиженности)

Шаманов. Непонятно (*покачать головой*)

Валентина. И вы, значит, не понимаете…

(с сожалением, с грустью)

Шаманов. Нет, я понимаю (настойчивое покачивание головы)

Валентина (весело). Ну, тогда я вам объясню. Я чиню палисадник для того, чтобы он был целый (*довольная улыбка, уверенность в принятом решении*)

Шаманов. Да? А мне кажется, что ты чинишь его для того, чтобы его ломали (усмехается, оттенок раздражения, желание обидеть, поддеть, бросить колкое слово)

Валентина. Я чиню его, чтобы он был целый (*с серьезным выражением лица*).

Шаманов. Зачем? Стоит кому-нибудь пройти, и…(*настойчиво, желая доказать свою правоту*).

Валентина. И пускай. Я снова починю (*чуть не плачет, настойчиво*).

Шаманов. А потом? (*готов рассмеяться*).

Валентина. И потом…. До тех пор, пока они сами не научатся ходить по тротуару (*уверенно, принципиально*).

УС: Обмен мнением

Об игре учащихся-актеров (у обучаемых снимается напряженность, создается ощущение легкости, появляется интерес к изучаемому произведению; гораздо сложнее идет «работа с жестикуляцией рук, ног и тела» героев, возможно, не всегда все получается)

УС: Беседа по теме: «Мифологический образ древа»

Мифологический образ древа в пьесе представлен через образ «палисадника». Учащиеся получают задание: определить функцию символического образа палисадника.

Работа в интерактивном режиме в малых группах:

По мнению **первой группы**, «постоянно разрушаемый и восстанавливаемый палисадник» - это символ, который наполнен конкретным психологическим содержанием. Валентина прекрасно понимает, что ограду все равно ломали, и будут ломать, и, тем не менее, не прекращает своей, казалось бы, бессмысленной работы («сизифов труд»). В этом молчаливом упорстве, с каким она каждый раз восстанавливает разрушенный палисадник, драматург видит внутреннюю душевную гармонию личности, органически не приемлющей разрушения и хаоса.

Вторая группа учащихся высказала мнение по поводу того, что образ палисадника заключает в себе не только внутреннюю гармонию личности Валентины, но и мотив традиционного образа дома (этот мотив прозвучал и в других пьесах драматурга – «Утиная охота» и «Старший сын»). За архетипичным образом дома раскрывается мировосприятие и жизненная философия целого ряда персонажей. Так, для отца Валентина Помигалова дом – это воплощение материального достатка, своего рода «центр вселенной». Между отцом и дочерью – ужасная нравственная пропасть. Причина этого – в страшной узости мышления Помигалова. Дом для него – не окно, через которое открывается вид на весь мир, а скорее глухая стена,

все собой заслоняющая. Он душевно мертв. Глубоко убежденный в том, что материальное благополучие составляет счастье человека (что сегодня чаще всего утверждается), он готов одобрить брак дочери и Мечеткина: «…трудится, не пьет, не дерется, дом у него, и скарб, и деньги есть… В этих словах он весь, с его меркантильностью, низменностью интересов.

Третья группа учащихся образ палисадника связывают с финальной сценой пьесы. Монолог Мечеткина, произнесенный буквально под занавес, многое проясняет. Знаменательно, что именно этому персонажу Вампилов передоверяет сделать нравственный вывод. Человек, далеко стоящий от идеала, вдруг, помимо воли, попадает в самую точку. Он сообщает окружающим историю деревянного дома, ставшего свидетелем драмы в Чулимске, тем самым, проливает свет на главную мысль пьесы.

УС: «Притча о доме» (чтение притчи) «…Этот самый дом (стучит по столу) строил купец Черный. И, между прочим, этому купцу наворожили (жует), наворожили, что он будут жить до тех пор, пока не достроит этот самый дом (пауза). Вот понимаете, до чего суеверие доходило. Когда он достроил дом, то начал его перестраивать (жует). И всю жизнь перестраивал…»

Вся история с перестройкой дома прямо соотносится с мыслями и поступками Валентины, которая пытается объяснить Шаманову, почему она ежедневно чинит разрушенный палисадник.

УС: Мотив дома в пьесе

В пьесе Вампилова ощутим мотив дома – дома обжитого, упорядоченного, огражденного от безбрежных пространств хаоса, но образ, вклинивающийся во внутренний характер человека и составляющий главный стержень его жизни. Порядок дома есть духовный и душевный лад, выражающий себя в упорядоченности вещей. За домашним порядком скрывается самообладание, все то, что нас трогает в деятельности Валентины. Деятельность Валентины гарантирует целостный взгляд ее на мир, определение своего места в жизни. Сражение Валентины приобретает

расширительное значение: на карту поставлена не прихоть, пусть даже и полезная, но самое необходимое - гармония человека с окружением. Свидетельство этому – поэтический и просветляющий финал пьесы – героиня, вопреки всем жизненным невзгодам и страданиям, вновь принимается чинить палисадник. И это – не простое возвращение Валентины в мир прежних возвышенно-романтических мечтаний, а скорее новое, еще более сильное и страстное утверждение поэзии жизни, которое достигается ценой немалых утрат, разочарований и душевных страданий.

УС: Что нового узнали?

Задачи (третьей) стадии размышления заключаются не только в том, чтобы «присвоить» новую информацию, но и определить дальнейшие перспективы в изучении темы. Вопросительные знаки, которые учащиеся ставили на стадии «Вызов», не должны остаться без внимания. Чем больше в тексте отмечено вопросов (они являются тем «крючком», который держит интерес учащихся, формирует новый запрос на получение информации), тем больше создаются условия, нацеленные на вызов. И если учитель тут же ответит на все поставленные вопросы, то мотивация к дальнейшему продвижению в теме иссякнет.

На дом учащиеся получают задание: прочитать пьесу «Прошлым летом в Чулимске» А.Вампилова и заполнить алгоритмическую таблицу такого плана:

Автор. Выходные данные. Жанр.	Стратегии обучаемого
Приемы РКМЧП «Кластер»	Ваши действия
«Толстые и тонкие» вопросы	Ваши вопросы
«Прогнозирование»	Ваша версия
«Двойной дневник»	Подбираем текст
«Синквейн»	Составляем свой
Моделирование ситуаций пьесы (ролевая игра)	Думаем, размышляем, дей-ствуем…

«Утиная охота» А.Вампилова (фрагменты)

УС: строим «Кластер»

Составляя кластер на словосочетание «Утиная охота», студенты по сюжету пьесы выстраивают словесный ряд: природа – чувства – счастье – ощущения – состояние души героя – погоня – ритм жизни – смерть.

- **природа** (уток пострелять)
- **чувства** (восторг человека от красоты рассветов и закатов)
- **счастье** (мнимое)
- **ощущения** (запах трав и цветов, краски леса и неба)
- **состояние души человека** (тишина)
- **погоня** (преследование)
- **смерть** (которую принесет заядлый охотник, дозволяющий настоящее убийство жертвы)

Размышления учащихся о несостоявшейся жизни и мечте Виктора Зилова связаны с анализом ключевых эпизодов пьесы. Охота соединяет человека с природой, с ней связаны восторг от красоты рассветов и закатов, от запаха трав и цветов, от красок леса и неба, от тишины, как у Ахматовой «Здесь горных трав легко благоуханье…». В природе мы очищаемся от суеты. Но охота не только желание. Охота - это ведь еще и погоня,

преследование и смерть, убийство, которое дозволено охотнику. На то он и охотник! Но Зилов не оказался в стане охотников, несущим разрушение. Галина, жена Зилова, признается, что Зилов так и ни разу не побывал на утиной охоте, никого не убивал и даже маленькую птичку. Виктор завидует хладнокровию Димы и сожалеет по поводу того, что он не способен убить на охоте птицу. Так что же для него охота? Ведь не хобби? (как сказал Кушак).

При всем разнообразии оценок учащихся, все они по своему содержанию крайне интересны. Одни учащиеся считают, что в герое выражена не охотничья страсть Зилова среди природы, а человеческая потребность и желание им быть самим собою.

По мнению учащихся, герой ощущает всю полноту своих чувств и яркость восприятия окружающего мира не в реальной жизни, а только в мечтах.

Другая группа учащихся считает, что Зилов, собираясь на утиную охоту, надеется, что сможет твердо и хладнокровно выстрелить в уток как официант Дима. Парадокс заключается в том, что на охоте Зилов вряд ли сможет убить кого-нибудь. А вот в жизни он бьет без промаха: по жене, по так и не родившемуся ребенку, по Ирине, когда предлагает ее своим друзьям как товар, по Вере, к которой относится как надоевшей ему вещи. Старая истина «творимое тобою зло вернется к тебе» приобретает в пьесе Вампилова зловещее воплощение. Телеграмма-соболезнование от друзей - это тоже бумеранг свершенного зла Зиловым.

УС: Притча

Для понимания поведения и психологического состояния героя учащиеся работают над «притчей о копейке», рассказанной главным героем пьесы.

«Мы с тобою друзья. Друзья друзьями, а я, допустим, беру и продаю тебя за копейку. Потом мы встречаемся, и я тебе говорю: «Старик, говорю, у меня завелась копейка, пойдем со мной, я тебя люблю и хочу с тобой выпить. И ты идешь со мной, потому что тебе все равно, все до лампочки, и

откуда взялась моя копейка, на это тебе наплевать. А завтра ты встречаешь меня – и все сначала. Вот ведь как!»

Эвристическая беседа:

- О чем рассказывается в притче? Какая тема затронута в ней?

- О предательстве человека (равнодушие ко всем окружающим порождает предательство).

1. «Мы с тобою друзья. Друзья друзьями, а я, допустим, беру и продаю тебя за копейку»

2. Потом мы встречаемся, и я тебе говорю: «Старик, говорю, у меня завелась копейка, пойдем со мной, я тебя люблю и хочу с тобой выпить».

(?) Если друзья нужны только «за столом», то друзья ли они? И стоит ли с ними встречаться?

3. «И ты идешь со мной, потому что тебе все равно, все до лампочки, и откуда взялась моя копейка, на это тебе наплевать».

Вывод: Равнодушие человека к жизни, к близким людям порождает страх, губящий нравственный императив в душе человека.

УС: Евангельская притча «О блудном сыне» и притча Вампилова

- Что волнует главного героя Виктора Зилова?

- В иносказательной форме Зилов пытается объяснить равнодушному официанту Диме меру своего страдания от корысти, лжи, обмана, предательства, в котором пребывают он и его «друзья».

- Что жаждет «блудный сын»?

- «Блудный сын Зилов» жаждет покаяния.

- Какова функция притчи? И имеет ли содержание притчи отношение к скандалу, учиненным героем в кафе?

- Притча «о копейке» и скандал, учиненный героем - это крик души Зилова. Крик нечистой совести человека, который готов расстаться с прошлой жизнью, но не знающим как это сделать. И помочь ему некому, потому что все вокруг него (по мнению Зилова) такие же, как он. Герой сламывается от переизбытка сил, не находя себе практического применения.

В самый разгар «праздничной» (и праздной) жизни и безудержного веселья он «наставляет на себя ружье» и застрелился бы, если бы не вошедшие друзья. Так в пьесе появляется мотив смерти.

УС: Работа над деталями текста

Детали «смерти» несут поток важной информации о главном герое, они раскрывают его мировоззрение.

(Обучаемые выделяют детали, связанные с темой «смерти»)

Детали:

венок (героя похоронили заживо)

проливной дождь (ассоциации с Всемирным потопом)

представление «собственных похорон»

«не может ни до кого дозвониться и достучаться, а когда ему звонят – то молчат»

телеграмма (весть о смерти отца)

потеря друзей (скандал)

потеря мечты об «утиной охоте», потому что он «мазила» (Зилов - липовый охотник, охотник в мечтах, а настоящий охотник - официант Дима).

УС: Работа с авторскими ремарками

Студенты записывают значение слова «ремарка».

«**Ремарка** (от франц. remarque – замечание, примечание) - пояснения, какими драматург предваряет или сопровождает ход действия в пьесе. Ремарки могут указать на возраст, внешний облик, одежду действующих лиц, передать душевное состояние, сопровождает поведение, движения, жесты, интонации героев. В ремарках, предпосылаемых акту, сцене, эпизоду, дается обозначение, иногда описание места действия, обстановки. Характер, форма ремарки определяется жанром и стилем драматургического произведения.

Помимо реальных событий, произошедших с героем, в пьесе «присутствуют Воспоминания» героя (важный структурный компонент пьесы). В «Воспоминаниях» Зилова собраны события, которые расска-

зывают о прошлой жизни героя. На воспоминания накладываются события будущего (представленные в воображении героя).

Одной из важных картин в цепочке фантазий героя является картина, когда Зилов представляет себе реакцию друзей на свою собственную смерть. Эти сцены повторяются, как бы образуя композиционную завершенность мотива смерти. В первый раз герой не всерьез, полушутливо размышляет о самоубийстве. Это показано в ремарке, предваряющей «видение» героя: «*На площадке, освещенной ярким прожектором, сейчас возникнут лица и разговоры, вызванные воображением Зилова. К моменту их появления траурная музыка странным образом преображается в бодрую, легкомысленную. Это та же мелодия, но исполняемая в другом размере и ритме. Негромко она звучит в продолжение всей сцены. Поведение лиц, их разговоры в этой сцене должны выглядеть пародийно, шутовски, но без мрачной иронии».*

Во второй раз Зилов действительно намеревается совершить самоубийство, оно представляется ему неотвратимым. Ремарка, открывающая эту сцену, напрямую соотнесена с упомянутой выше сценой, которая отличается другим эмоциональным настроем: «*Теперь эта сцена с начала до конца должна сопровождаться траурной музыкой. Поведение лиц и разговоры, снова возникшие в воображении Зилова, на этот раз должны выглядеть без шутовства и преувеличений, как в его воспоминаниях, то есть так, как если бы все это случилось на самом деле».*

Границы между произошедшим событием и пригрезившимся герою размываются. Все ремарки, описывающие переходы во времени и из реальности в видения, нарочито театрализованы. Это подчеркивает условность происходящего, зыбкость пограничного положения главного героя.

Однако в ремарках не всегда упоминаются такие свойственные театру предметы, как «декорация», «прожектор». Ремарки, которые связаны с временным планом, в котором действительно находится Зилов (то есть с

событиями одного дня), создают впечатление «настоящности» пространства. Для наглядности обратимся к самой первой ремарке пьесы: «*Городская квартира в новом типовом доме. Входная дверь, дверь на кухню, дверь в другую комнату. Одно окно. Мебель обыкновенная. На подоконнике большой плюшевый кот с бантом на шее. Беспорядок. На переднем плане тахта, на которой спит Зилов. У изголовья столик с телефоном. В окно видны последний этаж и крыша типового дома, стоящего напротив. Над крышей узкая полоска серого неба. День дождливый. Раздается телефонный звонок. Зилов просыпается не сразу и не без труда. Проснувшись, он пропускает два-три звонка, потом высвобождает руку из-под одеяла и нехотя берет трубку».*

Обращают на себя внимание и повторения: «Городская квартира в новом **типовом** доме... Мебель **обыкновенная**... В окно видны последний этаж и крыша **типового** дома...». Повторения говорят о типичности обстановки. Удачно подобранные автором словосочетания «серое небо», «дождливый день» и «беспорядок» создают довольно унылую атмосферу. Пространство квартиры предельно обезличено. Но в описании выделяются ключевые образы, символы. В этой ремарке появляется мотив дождя. Плохая погода не дает Зилову отправиться на охоту, он постоянно находится в ожидании. Дождь также соотносится с душевными мучениями героя. С дождем связано окно. Окно - символическая деталь, оно придает пространству переходность. Окно как бы отделяет Зилова от мира охоты, в который он так стремится попасть. Кроме того, если считать, что дождь за окном соотнесен с душевными движениями героя, то окно отделяет его и от него самого, от его «я»: всю пьесу герой пытается понять себя, самоопределиться. Окно упоминается в ремарках на протяжении всей пьесы: «Садится на постели так, что лицо его обращено к окну», «Зилов ходит по комнате, постоял у окна»…, «Задумался, прошелся по комнате, взглянул в окно, снова прошелся».

Важен в структуре пьесы и образ телефона, который постоянно упоминается в ремарках. Телефон соединяет героя с другими людьми. Звонки влияют на развитие действия. Один звонок разбудил его, другой помешал застрелиться.

Также обращает на себя деталь «плюшевый кот». Его историю мы узнаем из воспоминаний Зилова: кота подарила ему Вера на новоселье. Он был подарен вместо настоящего кота, которого принято пускать в новый дом вперед хозяев. Это словно пародия на домашний очаг. Квартира Зилова – это не его дом. В ней уместна даже садовая скамейка, принесенная Кузаковым. Квартира Зилова – это место его заключения.

Обратимся к следующей ремарке:

«Зилов пьет пиво, сидя на подоконнике. Вдруг поднимается и швыряет плюшевого кота в угол комнаты… Зилов поднимается. Ходит по комнате. У венка останавливается. Некоторое мгновение стоит перед венком. Пошутили, мерзавцы!».

- Неадекватное поведение героя вызвано беспокойством, «жжением совести», которая дергает его ежеминутно, особенно в финальных сценах. Эта ремарка самая сдержанная. В ней в одно целое слились реалии быта (венок) и воскрешенное в памяти «воспоминания». Воспоминания приводят Зилова «в смятение». Он мучится, чувствует себя одиноким: «Дима?.. Откровенно говоря, отвратительное настроение… Ты знаешь, что они мне принесли?.. Венок… Друзья! Разве это друзья?.. Скажи, старик, как ты ко мне относишься?.. А я… я так скажу. После вчерашнего, я остался один…».

Одиночество героя налицо. И в этом его трагедия.

Задание: Написать сочинение по теме:

1.Чем мне симпатичен герой пьесы «Утиная охота» А.Вампилова?

2.Смысл назавния пьесы «Утиная охота».

3.«Утиная охота» - символ? Реальность?

4.Особый взгляд Вампилова в оценке событий жизни («Утиная охота»).

5. Проявление стихии трагического в пьесе «Утиная охота».

6.Трагедия положений в пьесе «Утиная охота»:

а) звонки (телефонные) и звонки (в квартиру)

б) венок, дождь, телеграмма, музыка

в) абсурдность и случайность действий Зилова.

7. Иронический отсвет авторских жестовых ремарок.

8.Двойственная природа вампиловских героев, отсутствие в них психологической одномерности.

Стратегия РЕФЛЕКСИИ

Рефлексия (от позднелатинского. reflexio - обращение назад) - обращение человека на свое собственное состояние или свое знание. Это есть один из разновидностей актов сознания человека, а именно акт сознания, обращенный на свое знание. Ее следует разделять от понятия самосознания. Не каждая рефлексия - обращение сознания субъекта на свое знание - делается самосознанием. «Самосознание»- это рефлексия, при которой предметом ее становится знание себя».

Рефлексия связана с мышлением человека. Если резюмировать роль и место рефлексии в мышлении, то можно отметить, что:

- ✓ рефлексия есть проявление высокого уровня развития мыслительных процессов (Н.Г.Алексеев, В.В.Давыдов, А.З.Зак, Ж.Пиаже, С.Л.Рубинштейн);
- ✓ рефлексия позволяет человеку сознательно регулировать, контролировать свое мышление как с точки зрения его содержания, так и его средств (Л.Н.Алексеева, И.Н.Семенов, Д.Дьюи);
- ✓ рефлексия есть фактор продуктивности мыслительной деятельности (И.С.Ладенко, Я.А.Пономарев);
- ✓ рефлексия помогает «войти» в ход решения задачи другого человека, осмыслить его, «снять» содержание и, в случае необходимости, внести необходимую коррекцию или стимулировать новое направление решения (Ю.Н.Кулюткин, С.Ю.Степанов, Г.С.Сухобская).

Исследования рефлексии в психологии осуществлялись Б.Г. Ананьевым Л.С. Выготским С.Л. Рубинштейном и другими сначала на теоретическом

уровне, а затем для раскрытия психологического содержания различных феноменов и фактов, получаемых в экспериментальных исследованиях.

Ценностным ориентиром образования становится формирование способности личности к самоорганизации в учебной, профессиональной деятельности, способности к самоизменению и саморазвитию. Так, в исследованиях И.А. Стеценко выделяются следующие компоненты в структуре рефлексивной деятельности преподавателя:

- ✓ мотивационно-целевой - потребность в рефлексивной деятельности, положительное отношение и интерес к совершенствованию педагогической рефлексии, осознание целей использования педагогической рефлексии;
- ✓ когнитивно - операционный - знания, конкретизирующие теоретические основы педагогической рефлексии, профессиональные умения учителя по осуществлению рефлексивной деятельности;
- ✓ аффективный - эмоции, сопровождающие практические действия педагога при осуществлении рефлексивной деятельности, чувство уверенности в успехе;
- ✓ оценочный - оценка, самооценка и контроль рефлексивной деятельности;
- ✓ нравственно-волевой - личностные качества, способствующие эффективной рефлексивной деятельности.

Дидакт Г.Г. Ермакова предложила следующие критерии развития педагогической рефлексии: достаточность рефлексивных знаний, отношение педагога к педагогической рефлексии и рефлексивной деятельности, собственно рефлексивное поведение педагога.

Показателями первого критерия развития педагогической рефлексии - достаточность рефлексивных знаний - выступают проблемность и конфликтность. Этот критерий представлен высоким, средним и низким уровнями, на каждом из которых рассматриваются такие признаки, как глубина, дифференцированность.

В педагогической науке предлагается следующая классификация рефлексии:рефлексия настроения и эмоционального состояния, рефлексия деятельности, рефлексия содержания учебного материала.

Проведение рефлексии настроения и эмоционального состояния целесообразно в начале урока с целью установления эмоционального контакта с группой и в конце деятельности. Применяются карточки с изображением лиц, цветовое изображение настроения, эмоционально-художественное оформление (картина, музыкальный фрагмент).

Рефлексия деятельности дает возможность осмысления способов и приемов работы с учебным материалом, поиска наиболее рациональных. Этот вид рефлексивной деятельности приемлем на этапе проверки домашнего задания, защите проектных работ. Применение этого вида рефлексии в конце урока дает возможность оценить активность каждого на разных этапах урока, используя например прием «лестницы успеха». Эффективность решения поставленной учебной задачи (проблемной ситуации) можно оформить в виде графического организатора «рыбья кость»

Рефлексия содержания учебного материала используется для выявления уровня осознания содержания пройденного. Эффективен прием незаконченного предложения, тезиса, подбора афоризма, рефлексия достижения цели с использованием «дерева целей», оценки «приращения» знаний и достижения целей (высказывания Я не знал… - Теперь я знаю…); прием анализа субъективного опыта и достаточно известный прием синквейна, который помогает выяснить отношение к изучаемой проблеме, соединить старое знание и осмысление нового.

Рефлексия на заключительном этапе занятия

Учителю важно не только узнать и понять эмоциональное состояние учащегося в финале учебного занятия, но и то, насколько продуктивным для него стал урок. Учащиеся должны оценить свою активность на уроке, полезность и интересность форм подачи знаний, увлекательность урока,

коллективную работу. Они могут по цепочке высказаться о значимых для них ценностях урока в такой формулировке: Я узнал...Я научился... Я понял, что могу...Мне понравилось...Для меня стало новым...Меня удивило...У меня получилось...Я приобрёл...Мне захотелось...Меня воодушевило... и т.д.

Фантазировать на тему рефлексии может сам учитель. Чем более творчески он к этому подойдёт, тем сильнее будет отдача, ответ. Учитывая возрастные особенности, учитель составляет рефлексивную методику для своей группы. Он может предложить учащимся оценить свою работу не том или ином этапе урока оценками (по аналогии с известной социальной сетью) или значком «лайк». Также можно попросить учащихся в конце урока оценить свою работу и общее впечатление от занятия тезисом или афоризмом.

Рефлексия в творчестве

Это определение можно рассматривать с двух сторон, как рефлексию на занятия творческого цикла, так и рефлексию как объект творчества. Конечно, предметы эстетической направленности – это широкое поле огромных возможностей. Здесь рефлексия выступает не только как инструмент оценки, но и как орудие развития творческого мышления, воображения. К примеру, на уроке изобразительного искусства, при подведении итогов занятия, учащимся можно предложить сделать цветовую миниатюру, отражающую их удовлетворённость уроком.

На уроке литературы можно предложить учащимся несколько известных литературных высказываний, чтобы они соотнесли их со своим эмоциональным состоянием на исходе урока.

Творческим будет и следующее задание – можно учащимся раздать размноженные листы с упрощённым изображением человека, у которого не нарисовано лицо. Учащиеся сами его рисуют, изображая те эмоции, что свойственны им сейчас. Они могут дополнить изображение деталями (воздушным шаром или букетом в руке, или же тяжёлой сумкой), что будет

дополнять общее впечатление. Понравился ли мне урок? Остались ли у меня вопросы? Доволен ли я своей работой?

Учителю следует напомнить учащимся, что учащийся на уроке оценивать может не только себя, но и работу коллектива. Особенно это касается тех занятий, где используются групповые методы работы. Учащиеся должны оценить и эффективность коллективной работы. Для этого учащимся можно предложить «Анкету-опрос» такого характера:

Работая в группе, вы общались. Как это влияло на результат?

- работа стала более эффективной;
- это тормозило процесс;
- в работе мы допускали неточности;
- не позволило задействовать ресурсы всех участников группы.

Учитель затем может быстро проанализировать результат и подкорректировать особенности работы на следующих этапах урока, когда вновь прибегнет к групповым методам.

Сегодня рефлексия является не дополнительной частью урока, а её полноправной составляющей, совершенствующей учебный процесс и выделяющей личность учащегося на уроке.

Учебная программа, предназначенная для группы с узбекским языком обучения профессиональных колледжей, предусматривает изучение рассказов «Хамелеон», «Толстый и тонкий», «Смерть чиновника» и др. А.П.Чехова.

Методическая организация урока по изучению рассказа «Смерть чиновника» А.П.Чехова, организованного в формате стратегии рефлексии.

Методические шаги:

1 шаг. Учитель знакомит учащихся с задачами урока, поясняя, что рассказ Чехова «Смерть чиновника» предусматривает использование технологии рефлексии.

Таким образом, необходимыми требованиями к использованию технологии рефлексии на уроке литературного чтения являются:

- наличие учебной проблемы;

- практическая значимость предполагаемых результатов;

- самостоятельная деятельность учащихся;

- выдвижение гипотезы их решения;

- обсуждение проблемы в формате дискуссии и др.

2 шаг. Обучаемые пересказывают содержание текста «Смерть чиновника».

3 шаг. Использование приема «Мозаика». Этот прием работы использовала известный методист прошлого века Рыбникова Мария Александровна.

Действия обучаемых: Текст рассказа следует разделить на 10-15, логически завершенных частей, подготовить в виде карточек для учащихся, не указывая их последовательность. С одной карточкой могут работать 2 или 4 учащихся. Вероятно, учащиеся сразу догадаются, у кого начало рассказа, у кого конец. С помощью беседы, прочитываются все карточки вслух и в нужной последовательности. Учащиеся по очереди читают и объясняют, почему они думают, что сейчас их время читать, так складывается и анализируется сюжетная линия рассказа. Эта работа развивает логическое мышление учащихся, навыки чтения, ведется композиционный анализ рассказа.

Таким образом, учащиеся разделили рассказ «Смерть чиновника», А.П. Чехова на 12 частей.

4 шаг. Учитель задает вопросы, которые помогают учащимся собрать рассказ, как картинку в детской игре «мозаика»:

1.Чем объясняется то, что разрезанный на части рассказ можно собрать?

2.Докажите, что в рассказе есть причина и следствие.

5 шаг. В аудитории организуется интерактивный режим обучения «Работа в малых группах».

Учебная ситуация: «вопросно-ответная» - первая группа задает вопросы второй:

- Назовите главную причину всех событий (чихнул), а следствие – извинялся и умер.

- Главная причина не только в том, что он чихнул, а в том, что рядом сидел генерал, которого он обрызгал.

- Где происходит действие в рассказе и когда?

- Первое действие происходит во время спектакля в театре, потом дома, на другой день у генерала и опять дома.

- В рассказе меняется время и место. События движутся во времени и в пространстве. Почему?

- Это замысел Чехова. Одно событие легко подлаживает другое, и, в результате, получается сюжет, состоящий из нескольких звеньев одной цепи.

- Кто главный герой рассказа?

- Чиновник Червяков.

- Почему рассказ называется «Смерть чиновника»?

- Потому что в нем представлен сюжет о бессмысленной смерти главного героя Червякова.

Учебная ситуация: «обратная связь» - вторая подгруппа задает вопросы первой подгруппе.

- Рассказ собственно о чем?

- О страхе

- Что вы понимаете под кульминацией рассказа и определите ее в сюжете.

- Кульминация – это высшая точка действия и разрешения конфликта в любом литературном произведении. Кульминацией в рассказе являются слова генерала «Пошел вон».

- Где развязка рассказа?

- Червяков «лег на диван и помер».

- Определите завязку рассказа.

- Чиновник чихнул и обрызгал генерала.

- С какой целью Чехов дал вступление до завязки, да так хорошо, что мы

сразу поняли, что это начало.

- В литературе это называется экспозицией.

На заключительном этапе урока обучаемые рефлексируют информацию, ранжируя ее на уровне своей деятельности и для самоанализа заполняют «Анкету-опрос». Опираясь на фразы, представленные на рефлексивном экране, обучаемые по кругу высказываются, начиная словами:

Сегодня я узнал….	Мне было интересно…	Мне было трудно….	Я выполнял задания….	Я почувствовал, что….
Я научился….	Я понял, что….	Теперь я могу…	Я приобрел….	Мне захотелось….
Меня удивило….				

АНКЕТА-ОПРОС

1.На уроке я работал	активно/пассивно
2.Своей работой на уроке я	доволен /не доволен
3.Урок для меня показался	коротким/длинным
4.За урок я	не устал / устал
5.Мое настроение	стало лучше / стало хуже
6.Материал урока мне был	понятен /не понятен полезен/бесполезен
7.Домашнее задание мне кажется	интересен/скучен легким/трудным интересно / не интересно

Данное занятие предусматривало разнообразные формы деятельности обучаемых: вопросно-ответная беседа, интерактивный режим обучения в малых группах, анализ текста, рефлексия деятельности по выбранной фразе-клише, заполнение анкеты с целью самоанализа своей деятельности и др.

Технологическая модель практического занятия по теме: «Трагедия Гёте «ФАУСТ».

УЧЕБНОЕ ВРЕМЯ: 80 МИНУТ	**Количество студентов: 25**
Форма учебного занятия	Практическое занятие
Вопросы для обсуждения:	1.Раскрыть вопрос, связанный с жанровыми канонами произведения. 2. Раскрыть идею драматического произведения.

	3.Авторская концепция в решении традиционного вопроса: в чем смысл жизни человека.
Цель учебного занятия: определить основную идею трагедии Гёте “Фауст”, воплощенной в образе главного героя, научить анализировать художественный текст трагедии, довести до понимания студентов философский смысл финала трагедии.	
Педагогические задачи: ➲ раскрыть специфические особенности жанра “трагедия в драматургии; ➲ дать общее понятие о цикличности сюжетных линий в трагедии; ➲ формировать представление о концептуальности литературного произведения как единого целого; ➲ развивать у студентов умение анализа драматического произведения; ➲ вырабатывать у студентов навыки работы в интерактивном режиме обучения.	**Результаты учебной деятельности:** Студент должен: ✓ закреплять и углублять знания по теме, усвоить специфику жанрового обозначения пьесы как трагедии, усвоить термины и понятия по теме; ✓ осмыслять информацию, полученной из критической литературы, связанной с изучением заданной на занятии темы; ✓ выработать умения и навыки самостоятельной работы с учебным материалом; ✓ проработать предложенные преподавателем эпизоды (сцены) трагедии с целью их усвоения; ✓ вырабатывать умения и навыки самостоятельной интерпретации художественного произведения.
Методы и приемы обучения:	Объяснительно-иллюстративный, эвристический метод, метод ассоциаций (синектика), диаграмма Венна, «ролевая игра», «тонкие и толстые вопросы», графические организаторы занятия и др.
Средства обучения	раздаточные материалы, наглядно-изобразительные иллюстрации, маркеры, листы ватмана, слайды, компьютер, аудиозаписи, лазерный проектор.
Форма обучения	Фронтальная, индивидуальная работа и работа «в малых группах»
Условия обучения	Аудитория, имеющая условия для работы в группах
Критерии оценивания	✓ 86-100% знает основные

	термины и понятия по теме, имеет представление об эстетических взглядах Гёте, отраженных в трагедии, о поэтических категориях и формах их выражения, умеет анализировать художественный текст, имеет навыки самостоятельной работы с материалом. ✓ 71-85% знает термины и понятия по теме, имеет представление о биографии писателя, анализирует художественный текст, имеет навыки самостоятельной работы с материалом. ✓ 56-70% имеет слабое представление о терминах и понятиях по теме, о художественных принципах писателя, довольно поверхностно анализирует художественный текст, не имеет навыков самостоятельной работы с материалом. 0-55% не владеет терминами и понятиями по теме, не знает о творческом методе писателя, не имеет представления о жанровой природе произведения, не умеет анализировать текст, не имеет навыков самостоятельной работы.

Методическая организация занятия по теме «Фауст» И.В.Гете

Модель занятия[17]

Этапы работы, время	**Содержание учебной деятельности**	
	преподавателя	**Студента**
1 этап. 1.1.Введение (5 мин.) 1.2.Вступление (5мин.)	1.1 Оформление учебных журналов и индивидуально-календарных планов, проверка посещаемости студентов 1.2. Сообщает тему и цель занятия и знакомит с критериями (эталоны) полного усвоения темы	1.1. Слушают, записывают эталоны.
2 этап. Актуализация	2.1. С целью актуализации знаний студентов на этапе вызова проводит Блиц-	2.1. Слушают, задают вопросы, уточняют.

[17] Матенова Ю.У. Методическое пособие по зарубежной литературе. – Т., 2016.

знаний (10 мин.)	опрос: (Приложение 1) **2.2.Этап вхождения в сюжет трагедии:** С целью определения философского звучания произведения, студенты отвечают на ряд вопросов. (Приложение 2)	Свои первичные знания демонстрируют в вопросно-ответной беседе, проведённой по интерактивному **методу «Тонкие и толстые вопросы»** 2.2. Студенты размышляют, отвечают на поставленные вопросы.
3 этап. Основной (15 мин.) 10мин. 10 мин. 5 мин.	3.1. Обсуждение темы в аспекте применения современных стратегий обучения («Метод ассоциаций») (Приложение №3) 3.2.Преподаватель делит группу на 3 малые группы. Группам раздаются карточки с разными заданиями. 3.3.Преподаватель предлагает параллельно послушать арию Мефистофеля из оперы Гуно «Фауст» в современном исполнении рок-группы Агата Кристи (Приложение №4). Преподаватель осуществляет контроль над деятельностью всех малых групп и помогает студентам правильно оформить задание. 3.4.Показ презентации осуществляется представителями малых групп у доски с целью мотивировки своего ответа. Каждая подгруппа представляет свои ассоциативные цепочки (Приложение №5) В результате выступлений трех малых подгрупп, у преподавателя складывается мнение о том, что вся группа прочитала трагедию, и хорошо ориентируются в сюжете текста. (Приложение №6) слайдовая презентация 3.5.Развивающий вопрос группе**:** Почему именно образ Дьявола привлекал внимание поэтов, писателей, художников, музыкантов на протяжении столетий? 3.6.Импровизационная стратегия «Чтение по ролям» в аудитории. Задание: используя метод личной аналогии, студенты должны ассоциировать себя с персонажами трагедии и ответить на вопросы преподавателя. (Приложение 7) 3.7. С целью определения, знают ли студенты текст трагедии, преподаватель использует прием «Поиск соответствий» (Приложение 8) 3.8. Использует графический органайзер	3.1.Студенты выступают с сообщением о методе ассоциаций. 3.2. Студенты делятся на малые 3 подгруппы. Получив задания, студенты обсуждают и рисуют на листе ватмана «Интеллект - карту» 3.3.Студенты получают задание. Студенты выполняют задание самостоятельно. 3.4.Студенты работают в интерактивном режиме обучения «в малых группах»; выполняют задание. Каждая малая группа поочередно отвечает на свое задание. Всем студентам необходимо внимательно слушать всех отвечающих. Студенты смотрят презентацию своих однокурсников. Выступают со своим мнением. 3.5.Отвечают на развивающий вопрос преподавателя 3.6.Студенты «входят» в образ Мефистофеля и Фауста. Зачитывают диалог между персонажами

5 мин. 10 минут	«Диаграмма Венна» с целью выявления общих и различных черт двух главных персонажей трагедии: Фауста и Мефистофеля. (Приложение №9) 3.9. Применение метода графического организатора «КАК?» в формате трех вопросов. (Приложение №10)	трагедии. «Студенты-персонажи» размышляют над вопросами. Однокурсники помогают им. Ведется взаимное обучение. 3.7. Студенты вспоминают ключевые реплики персонажей трагедии «Фауст» Гёте и определяют, кому из героев они принадлежат. 3.8. Студенты чертят диаграмму Венна и выводят общие и противоположные черты героев. 3.9.Отвечают те студенты, кто не выступал в предыдущий раз. Студенты принимают активное участие в стратегии «КАК?»
4 этап. Заключительный мин)	4.1.Подводит итоги, оценивает выступления студентов, поощряет активных участников учебного процесса. 4.2. Задает задание на дом: написать краткое творческое эссе на тему «Фауст и Елена Прекрасная».	4.1. Слушают. 4.2. Записывают и уточняют задание

Прием «Толстые и Тонкие» вопросы являются активной формой работы студентов, позволяющие получить объем информации и проверить степень освоенности материала.

«Тонкие вопросы» - предполагают однозначный краткий ответ. Вопросы репродуктивного характера (*Кто? Назовите автора..? Что? Когда? Как звать ...? Было ли ...?)*

«Толстые вопросы» - предполагает ответ развёрнутый. Вопросы эвристического характера *(Объясните, почему...? Почему вы думаете, что ...? Почему вы считаете ...? В чём различие ...? Предположите, что будет, если ...? Что, если ...? Может...? Будет...? Могли ...? Согласны ли вы ...? Верно ли….?)*

Тонкие вопросы	Толстые вопросы
1. Что такое трагедия?	Разъясните функциональное значение образа Мефистофеля в трагедии.
2. Назовите структурные компоненты трагедии как драматического жанра.	2. Почему Гёте возвращался к работе над «Фаустом» в течение 60 лет?
3.Какие трагедии вы знаете и кем они были написаны?	**3.** Почему в «Фаусте» действуют и люди, и боги, и герои, и символические образы?

БЛИЦ-ОПРОС

1. Кто такой Фауст? Какую первую фразу произносит Фауст? Почему?
2. В чем причина разочарованности в жизни Фауста-ученого?
3. Каков смысл договора между Фаустом и Мефистофелем?
4. Почему трагедия называется «Фауст» без упоминания Мефистофеля?
5. Мог ли Фауст пройти весь путь жизненных исканий сам в одиночку?
6. Является ли Мефистофель воплощением абсолютного зла?

Метод ассоциаций или **Метод синектики** появился в начале 50-х годов прошлого века как результат многолетней работы Уильяма Гордона над усовершенствованием метода мозгового штурма. Важной отличительной особенностью рассматриваемого способа является то, что метод синектики применяется при решении конкретных проблем и не направлен на использование объективных закономерностей развития различных систем.

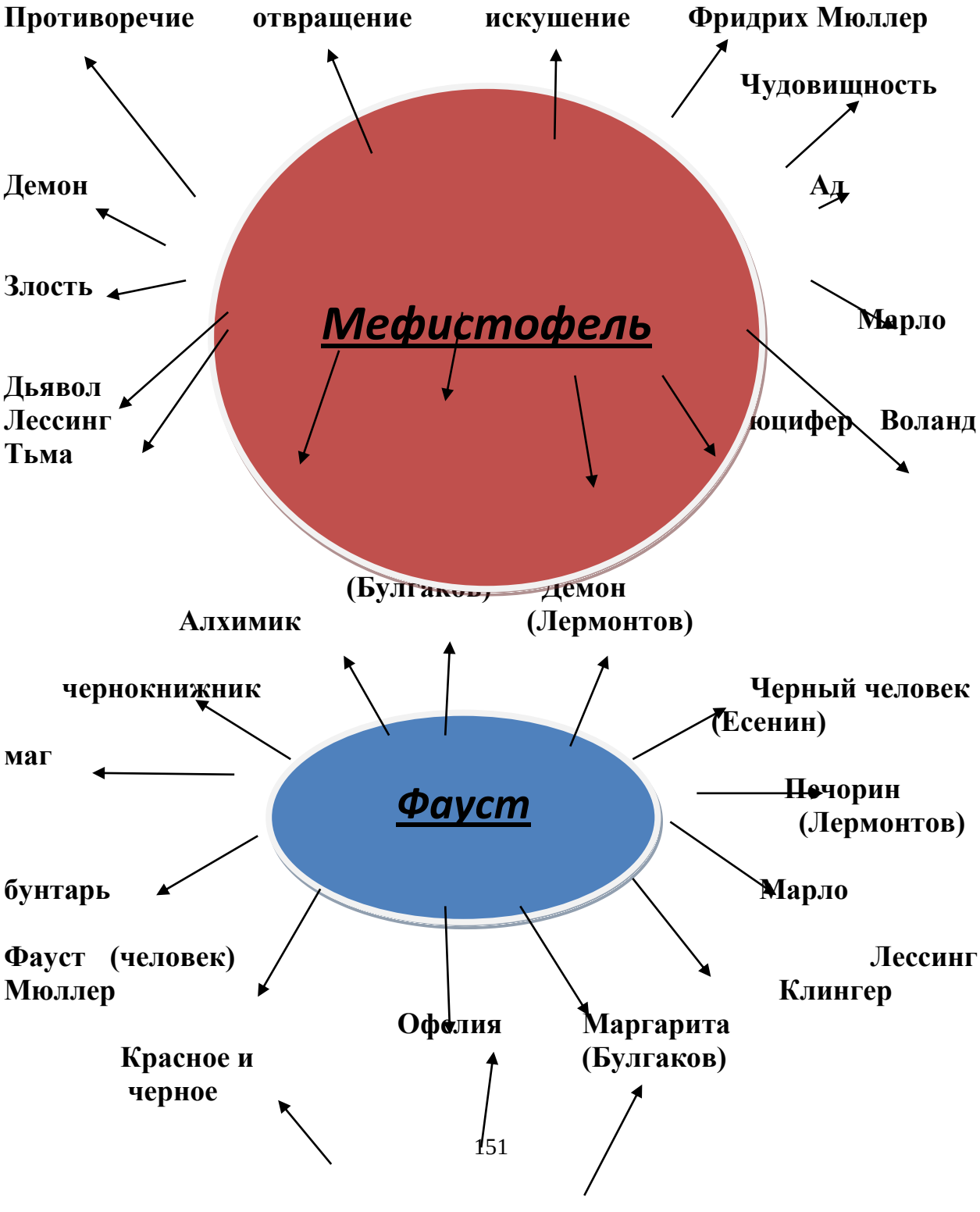
Применение метода ассоциаций на занятиях по литературе способствует развитию творческой активности и логического мышления учащихся, совершенствует механизмы запоминания, обогащает словарный запас.

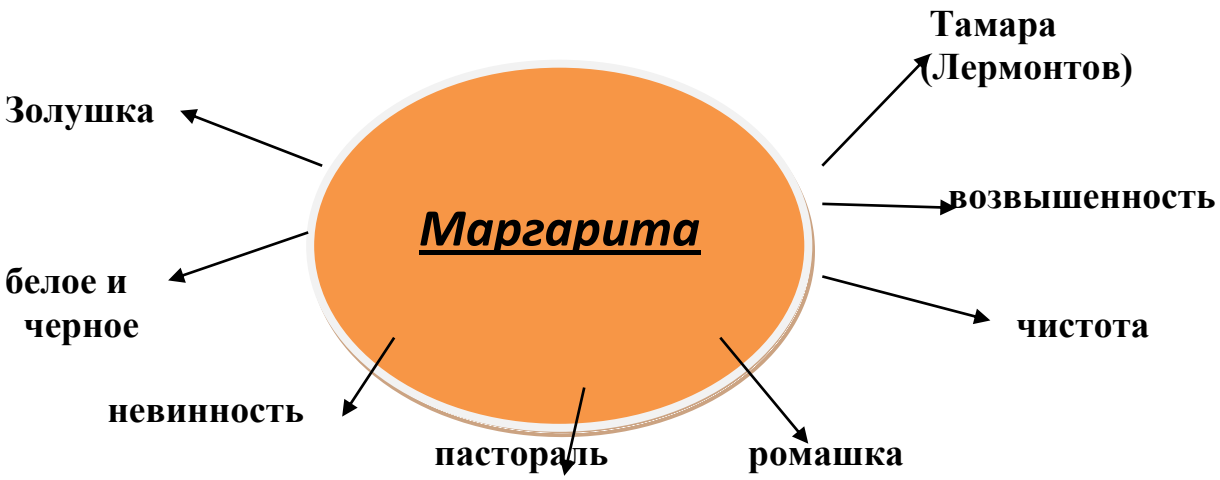
С целью интеграции таких видов искусства, как литература, музыка и живопись, преподаватель включает аудиозапись арии Мефистофеля «Люди гибнут за металл» из оперы Гуно «Фауст». При этом демонстрирует картины французского художника Эжена Делакруа к трагедии «Фауст».

Преподаватель предлагает выстроить студентам ассоциативную цепочку. Ассоциативная цепочка представляет собой совокупность понятий, где каждое из них связано с главным. В этой цепочке выражается настроение произведения, характер и поведение отдельных героев, специфика событий.

Благодаря тому, что ассоциации у каждого человека могут быть сугубо индивидуальными, студенты не боятся ошибиться и чувствуют себя свободно, проявляют значительную активность на занятии. Соответственно, повышается интерес к учебному процессу и усиливается мотивация в обучении. Первая подгруппа строит ассоциативную цепочку, связанную с образом Мефистофеля, 2-я подгруппа – с образом Фауста, а третья – с основным женским образом – Маргаритой.

Слайдовая презентация по трагедии Гёте «Фауст».





Студентам предлагается прием **ролевой игры**: один из студентов вживается в образ Фауста, другой – в образ Мефистофеля. Зачитывают эпизод договора Фауста с Мефистофелем.

Сцена 4
Кабинет Фауста
ФАУСТ
Кто там? Войдите! Вечно помешают!
МЕФИСТОФЕЛЬ
Я здесь.
ФАУСТ
Войдите же!
МЕФИСТОФЕЛЬ
Трижды приглашают
Чертей.
ФАУСТ
Войди же!
МЕФИСТОФЕЛЬ
Ну, теперь вхожу.
Надеюсь, мы с тобой поладим
И от тебя хандру отвадим.
Примером я тебе служу:
В одежде златотканой, красной,
В плаще материи атласной,
Как франт, кутила и боец
С пером на шляпе, с длинной шпагой,
Дыша весельем и отвагой, -
Чем я не бравый молодец?
И не пора ли, наконец
Тебе одеться в том же роде?
Тогда, на воле, на свободе,
И бросив вздорные мечты,
Что значит жизнь, узнаешь ты?

ФАУСТ

Что ни надень, все мучусь я хандрю,
И уз земных не в силах я забыть.
Я слишком стар, чтоб тешится игрою,
И слишком юн, чтоб без желаний быть.
И далее….

МЕФИСТОФЕЛЬ

Что ж, если так, - условься же смелей,
И я тебя немедля позабавлю
Своим искусством! Я тебе доставлю,
Чего еще никто не ведал из людей!

ФАУСТ

Ну, по рукам!
Когда воскликну я: «Мгновенье,
Прекрасно ты, продлись, постой!» -
Тогда готовь мне цепь плененья,
Земля, разверзнись подой мной!
Твою неволю разрешая,
Пусть смерти зов услышу я –
И станет стрелка часовая,
И время минет для меня.

МЕФИСТОФЕЛЬ

Я буду помнить все; рискуешь ты, не скрою,
Подумай же.

Далее используется **метод личной аналогии**. Студенты ассоциируют себя с персонажами трагедии и отвечают на следующие вопросы:

- Какова цель Мефистофеля? Почему он предлагает этот договор, не проще бы было заниматься мелкими пакостями?
- На что пойдет Мефистофель, чтобы подчинить себе Фауста?
- Фауст, почему вы соглашаетесь на этот договор? Зачем вам Мефистофель? Мог бы Фауст отказаться от договора?

Обращение к другой очень важной сцене в плане понимания главной идеи трагедии – «В тюрьме». Одна из студенток входит в образ Маргариты, студент – в образ Фауста.

Сцена 16

МАРГАРИТА

Скажи ты мне прямей:
Как дело обстоит с религией твоей?

Ты славный, добрый человек, но к ней
Относишься как будто беззаботно.
,,,
На исповедь не ходишь уж давно
Ты в бога веришь ли?

ФАУСТ

Пойми же, ангел мой:
Назвать его кто смеет откровенно?
Кто исповедать может дерзновенно:
Я верую в него?
Кто с полным чувством убежденья
Не побоится утвержденья:
Не верую в него?
Он вседержитель
И всехранитель
Не обнимает ли весь мир –
Тебя, меня, себя?
,,

МАРГАРИТА

Я ужас ощущаю, Давно уже скорблю всем существом,
Когда тебя всегда я с ним встречаю…
Мне кажется, что плут он и хитрец,
И если клевещу – прости меня, творец!

ФАУСТ

И чудакам, как он, ведь жить на свете нужно!

Сцена 24

ФАУСТ

Уж брезжит день Любимая, молю!

МАРГАРИТА

Да, это день. День смерти наступил.
И думала, что будет он днем свадьбы.
О, если бы заранее все знать бы!
НЕ говори, что ты у Гретхен был.
Цветы с моей косынки
Сорвут, и хоть плясать
Нельзя на вечеринке,
Мы свидимся опять.
На улице толпа и гомон,
И площади их не вместить.
Вот стали в колокол звонить,
И вот уже жезл судейский сломан.
Мне крутят руки на спине
И тащат силою на плаху.
Все содрогаются от страха
И ждут, со мною наравне,
Мне предназначенного взмаха
В последней, смертной тишине!

ФАУСТ

Зачем я дожил до такой печали!

МЕФИСТОФЕЛЬ

(в дверях)
Бегите, или вы пропали.

Все эти пререканья невпопад!
Уж светится полоска небосвода,
И кони вороные под попоной
Озябли, застоялись и дрожат.
МАРГАРИТА
Кто это вырос там из-под земли?
Он за моей душой пришел, презренный!
Но стены божьего суда священны!
Скорей отсюда прочь его ушли!
ФАУСТ
Ты будешь жить! Живи! Ты жить должна!
МАРГАРИТА
Я покоряюсь божьему суду.
МЕФИСТОФЕЛЬ
Что ж, оставайся с ней, а я уйду
Мое ведь дело, знаешь, стороны.
МАРГАРИТА
Спаси меня, отец мой в вышине!
ВЫ, ангелы, вокруг меня, забытой!
Святой стеною станьте мне в защиту!
Ты, Генрих, страх внушаешь мне.
МЕФИСТОФЕЛЬ
Она
Осуждена на муки!
Голос свыше
Спасена!
МЕФИСТОФЕЛЬ
(Фаусту)
Скорей за мною!
(исчезает с Фаустом)
Голос МАРГАРИТЫ
(из тюрьмы, замирая)
Генрих! Генрих!

Вопросы к студентке-Маргарите:

- А вы пошли бы на убийство матери ради любимого?
- Почему вы выбрали себе имя Маргарита?
- Возможно ли совместное счастье Фауста и Маргариты?

Вопросы к студенту-Фаусту:

- Почему вы оставляете ее в тюрьме? Почему «остановка» с Маргаритой в этом мире была невозможна для Фауста? При использовании приёма «Поиск соответствий» от студентов требуется определить соответствие реплики из текста трагедии соответствующим персонажам.

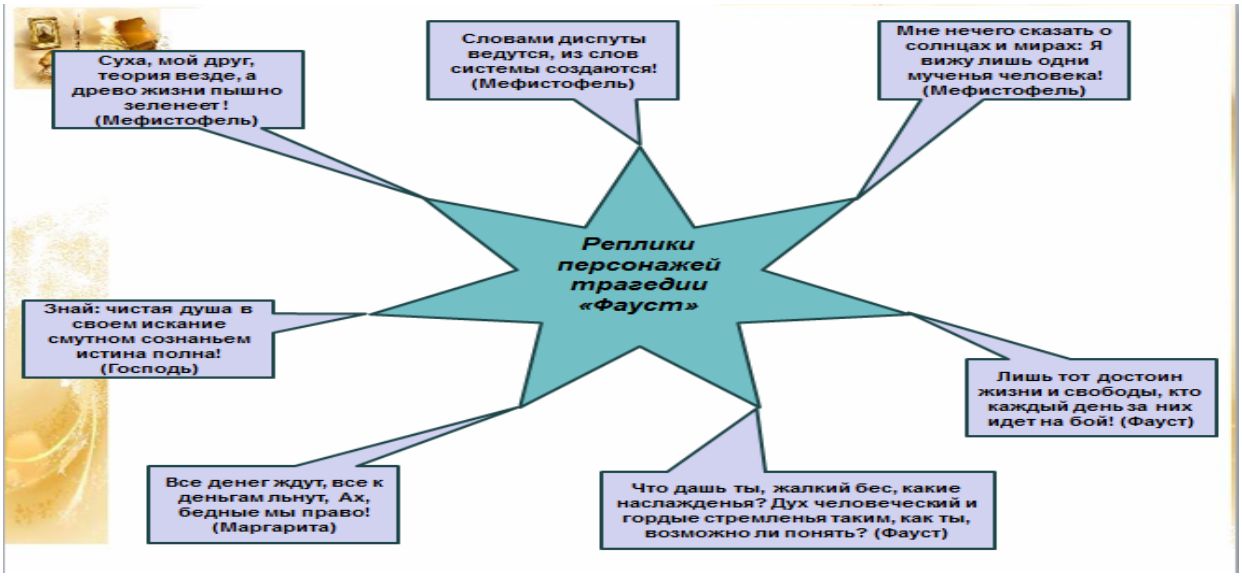


ДИАГРАММА ВЕННА

Используется для сравнения или сопоставления или противопоставления 2-х героев и показа их общих и противоположных черт.

Развивает системное мышление, умение сравнивать, сопоставлять, проводить анализ и синтез.

Построение иерархической схемы «КАК»

Представляет собой логическую цепочку вопросов, которая позволяет получить общее представление о проблеме в целом.

Развивает и активизирует системное, творческое, аналитическое мышление.

В процессе методической организации занятия по изучению темы: «Фауст» И.В.Гете студенты пришли к выводу: применение метода ассоциаций способствует развитию творческой активности, логического мышления, совершенствуется механизм запоминания учебного материала, обогащается словарный запас.

Ассоциации у каждого человека могут быть сугубо индивидуальными, студенты не боятся ошибиться и чувствуют себя свободно, проявляют значительную активность на занятии. Соответственно, повышается интерес к учебному процессу и усиливается мотивация в обучении.

❖ **Вопросы и задания:**

1. Назовите ученых, работающих в русле технологии развития критического мышления.
2. Дайте одно из определений «Критическое мышление», представленное в современной науке.
3. Расшифруйте аббревиатуру РКМЧП
4. Каковы цели и задачи образовательной модели РКМЧП?
5. Какую модель занятия предусматривает технология РКМЧП? Обоснуйте ее целесообразность в практике.
6. Что вы понимаете под стратегией ВОР?

7. Определите задачи первой фазы (вызов) стратегии ВОР.

8. Определите задачи второй фазы (осмысление) стратегии ВОР.

9. Определите задачи третьей фазы (рефлексия) стратегии ВОР.

10. Назовите приемы технологии развития критического мышления.

11. Стратегия «Развивающий вопрос» предусматривает….?

12. Стратегия «Корзина идей….» предусматривает….?

13. Стратегия «Кластер» предусматривает….?

14. Стратегия «Синквейн» предусматривает….?

15. Стратегия «ЗХУ» предусматривает….?

16. Стратегия «Зигзаг» предусматривает….?

17. Стратегия «Перекрестная дискуссия» предусматривает….?

18. Стратегия «Фишбон» предусматривает….?

19. Стратегия «Мозговая атака» предусматривает….?

20. Стратегия «Инсерт» предусматривает….?

21. Стратегия «Аквариум» предусматривает….?

22. Стратегия «Синектика» предусматривает….?

23. Стратегия «Перепутанные логические цепочки» предусматривает….?

24. Стратегия «Чтение с остановками» предусматривает….?

25. Стратегия «Двухчастный дневник» предусматривает….?

26. Стратегия «Бортовой журнал» предусматривает….?

27. Стратегия «Диаграмма Венна» предусматривает….?

28. Стратегия «ПМИ» предусматривает….?

29. Стратегия «Сюжетная таблица» предусматривает….?

30. Подготовьте ваш вариант «тонких» и « толстых» вопросов» по изучению литературного произведения (литературное произведение по выбору обучаемого)

2.7.Учебный процесс по литературе в контексте модели технологии театральной педагогики

Известно, что в психологии существует понятие «приобретенных задатков». С.Л. Рубинштейн считал, что знания, умения и навыки могут становиться своеобразными задатками для формирования соответствующей способности. Это положение подтверждено последующими исследованиями об относительной и абсолютной профессиональной пригодности, о возможностях выработки индивидуального стиля деятельности. Овладение профессией учителя и развитие творческой индивидуальности должно предполагать воспитание ряда личностных качеств, которые в свою очередь становятся показателями его профессионализма. Среди них - характеристики, лежащие в основе педагогического артистизма: эмоциональность, интуиция, эмпатия, воображение, наблюдательность, способность к импровизации и другие. Можно сказать, что артистичный учитель реализует в деятельности неповторимые особенности своей творческой индивидуальности, которые становятся профессиональными качествами и характеристиками.

Изучение практики подготовки и самой деятельности учителя дает основание говорить, что многие молодые учителя, работающие в средних специальных образовательных учреждениях, понимают свое предназначение как «передатчиков» знаний. Они пытаются решать логическим, рациональным путем, недооценивая роли образного, эмоционального элемента в своей деятельности и не в полной мере учитывают современные усложнившиеся требования к учителю, который обязан содействовать формированию порождающих структур мышления и поведения учащихся и быть организатором развивающего их образа жизни, способствуя формированию определенного отношения к окружающему миру. Не принимают во внимание тот факт, что формирование различных видов человеческого опыта прямо пропорционально чувственной отзывчивости личности на ситуации их передачи и усвоения, и поэтому со стороны учителя необходима забота о тонко инструментованном «прикосновении» к личности обучаемого.

Сегодня на занятии осуществляется процесс осмысления логики и закономерностей педагогического творчества учителя, происходит поиск и обоснование каждым учителем собственной педагогической позиции, закладываются основы будущего мастерства, способности учителя к выражению открытой позиции, своих личностных, мировоззренческих установок к открытому диалогу с обучаемыми.

В организации деятельности учителя-словесника важную роль играет технология «театральная педагогика», которая является не только теоретическим фундаментом театра, но и практическим инструментом, способствующим постижению тайн творчества, методологической основой воспитания человека-творца.

Стратегия «Театральная педагогика» предусматривает методы работы, с помощью которых в оптимальные сроки, наиболее эффективно можно овладеть процессами восприятия, внимания, воображения, развивать творческое мышление, эмоциональную гибкость и устойчивость, способность к импровизации и т.п. Об этом в свое время говорили известные деятели искусства К.С. Станиславский, В.Э. Мейерхольд, Е.Б. Вахтангов и Б. Брехт и др.

Интересной представляются нам система К.С. Станиславского, в которой систематизировал те элементы творчества, которые позволяют учителю организовать свою деятельность продуктивно. Универсальность подхода К.С. Станиславского, опирающегося на природные, психологические закономерности взаимодействия человека с окружающим миром, позволяет говорить о том, что элементы театральной педагогики должны присутствовать и в процессе педагогического действия учителя в обстоятельствах урока искусства. Речь идет и о занятии/ уроке литературы как искусстве слова.

Включение в учебный процесс по литературе технологии театральной педагогики является одним из эффективных путей развития комплекса

личностных качеств и способностей на уровне самоанализа, самоконтроля, саморазвития студентов.

Сегодня в педагогической науке достаточно накоплен опыт привлечения обучаемых к освоению технологии театральной педагогики и ее практической значимости для учащихся академических лицеев и профессиональных колледжей. Достаточно назвать «Социоигровую педагогику» П. Ершова и В. Букатова. В рамках программы «Обновление гуманитарного образования в России» в 1993 г. вышло Учебник В.А. Ильева «Технология театральной педагогики в формировании реализации замысла школьного урока» для учителей средних общеобразовательных школ и студентов педагогических вузов. Эта работа, безусловно, является интересной в области осмысления и методологической разработки применения опыта театральной педагогики в процессе образования. Труды М.И.Громовой («Особенности изучения драматических произведений»), С.С.Магдиевой («Изучение драматических произведений в формате технологии театральной педагогики») содержат оригинальную методику организации познавательной деятельности учащихся в процессе изучения драматических произведений.

К творческим элементам технологии театральной педагогики, функционирующими в рамках любого занятия, относят: умение действовать словом; внимание к объекту; органы восприятия (зрение, слух и др.); память на ощущения и создание на ее основе образных видений; воображение; способность к взаимодействию; логичность и последовательность действий и чувств; ощущение перспективы действия и мысли; чувство ритма; обаяние, выдержка; владение голосом, произношение и др.

В рамках учебного процесса по литературе используется важный компонент технологии театральной педагогики - «педагогическое мастерство». Занятие по литературе – всегда маленький спектакль, в котором «играют все», даже самые «тихие» актеры-учащиеся, втянутые в действие как будто поневоле, но их мимика и выражение глаз выдадут их

внимание и интерес к происходящему. Это особый театр, где импровизация – душа всего. Кажется, учитель-режиссер готов к любому изменению в «сценарии», предвидит реакцию учащихся-актеров на некоторые вопросы, но даже он не всегда знает все варианты разворачивающегося учебного (театрального) действия урока.

«Методическая основа открытого «режиссерского действия» урока литературы с использованием «педагогического мастерства» как важного компонента технологии театральной педагогики, представляется нам наиболее эффективной формой обучения, так как она позволяет превратить урок в своеобразный импровизированный спектакль, где сквозным действием становится процесс коллективного творчества учащихся.

«Педагогическое мастерство» учителя как важный компонент технологии театральной педагогики сводится к следующим характерным качествам, которые необходимо развивать каждому учителю: эрудиция, обаяние, самобытность, импровизация, образность речи, пластика и др.

Помимо педагогических актерских качеств, учитель должен быть наделен и режиссерскими данными и проявлять в учебном процессе аналитические способности (глубину, критичность, гибкость, самостоятельность, инициативность); развивать событийно-зрелищное мышление (способность к перевоплощению, продемонстрировать конструктивные способности); проявлять суггестивные способности, позволяющие учителю как режиссеру в процессе проведения учебных репетиций оказывать эмоционально-волевое воздействие на учащихся-актеров.

В процессе анализа и интерпретации эпизодов и характеров из драматического произведения особенно важно развивать на занятии воображение обучаемого, создавать эмоциональный настрой и ситуацию сотворчества. Преподавателю важно приобщить обучаемого к замыслу возможной сценической постановки и научить каждого, осмыслять «подтекст» драматического текста.

Рассмотрим учебные ситуации занятия, связанные с реализацией педагогического мастерства:

УС 1. *Прочтите **данную реплику** героя. **О чем** говорит он? С каким **чувством** он произносит эту реплику? Какая **черта характера** героя проявилась в его речи? Каково **отношение** героя к теме речи? Выразительно прочитайте фразу **от лица героя.***

1. Прочтите данные выборочные (2-3) высказывания героя в 1 явлении (далее - в 2-х и более).

***О чем** говорит он? С каким **чувством** он произносит свои реплики? Какие **черты характера** героя проявилась в его речи? Каково **отношение** героя к предметам обсуждения? **Как вы относитесь к** герою?*

2. Приведите примеры цитат, характеризующих героя с иных сторон. Объясните свой выбор.

3. Самостоятельно отберите реплики героя для его характеристики на основании анализа 1 явления (далее -2-х и более явлений).

***О чем** говорит он? С каким **чувством** он произносит свои реплики? Каково **отношение** героя к предметам обсуждения? Какие **черты характера** героя проявилась в его речи? **Как вы относитесь** к герою?*

4. Охарактеризуйте героя в аспекте его высказываний в 1 действии (далее - в пьесе).

О чем говорит** он? С каким **чувством** он произносит свои реплики? Каково **отношение** героя к предметам обсуждения? Какие **черты характера** героя проявилась в его речи? Вырази свое **отношение к герою в динамике.

М*онологический ответ* учащегося будет представлять собой *текст* не менее чем из 4-6 предложений. Данная технология (и ее варианты) может быть использована при обучении характеристике героя и в эпическом произведении. Все предлагаемые высказывания должны иметь значение для характеристики драматического персонажа.

УС 2. Наши подопечные, чем взрослее, тем менее открыты к разговору о чувствах. К тому же не секрет, что лексика их, к глубокому сожалению, бедна. С целью определения чувств персонажей, мы рекомендуем «Слова для справок». Правильнее предлагать «Слова для справок», составленные по принципу градации определенного чувства (состояний). Например: радость - веселье - восторг - экстаз; несчастье - беда - горе - катастрофа. Тогда обучаемый выбирает слово на основе сопоставительного анализа оттенков лексических значений синонимов. Чувство и отношение героя к теме разговора может быть выражено в следующих форматах: суждением-обобщением, риторическим вопросом, восклицанием, умолчанием, ссылкой на авторитет и др. Следует порекомендовать обучаемым следующее задание: отобрать цитаты, наиболее понравившиеся им, и составить вопросы для последующего обсуждения с группой.

УС 3. *Отношение читателя* к герою обусловлено его оценкой:

- качества характера (уважаю, восхищаюсь, не принимаю, возмущаюсь);
- поведения (соответствует правилам этики, удивляюсь, осуждаю)
- совпадения ценностных ориентиров (соглашаюсь с точкой зрения на ..., отрицаю точку зрения на ...)
- эмоционального отклика (сочувствую…., равнодушен …. , вызывает отвращение…..).

Методическая реализация театрального проекта в учебном процессе по литературе

Показать на занятии литературы все богатство мыслей и чувств, содержащееся в пьесе, - нелегкая задача для преподавателя. Для ее решения, обучаемым требуется проникнуть в суть драматического произведения, в тайны его сценического воплощения, где определяющим для понимания событий и отношений между героями является действенное слово учителя.

Слово студента тоже будет иметь значение, особенно тогда, когда у каждого из них появляется потребность выразить свое состояние души

(учащиеся при этом испытывают эстетическое удовлетворение, к ним приходит чувство слова, эмоциональная чуткость). В процессе «погружения в текст», обучаемые начинают осмыслять интонации и стили речи героев, у них развивается память на слово и фразу; появляется способность по отдельному выражению сразу узнать автора, развивается умение разнообразить свою речь. Слово, сказанное обучаемым, начинает приобретать образную конкретность, преобразуясь в зрительные, слуховые и другие ассоциации. Чтобы добиться такого результата, преподавателю необходимо создавать в аудитории творческую обстановку, чтобы «суховатый рационализм, стремящийся ограничиться разбором произведения по косточкам, оголяет сюжетную схему, отрывает от нее самое важное - художественность», - считает Л.С.Якушин. Мы вполне согласны с мнением педагога-театроведа.

В процессе обучения драматическому произведению преподавателю необходимо научить воспитанников наслаждаться искусством (*театром)* и литературой (*искусство слова.) для правильной оценки и выработке* собственной очки зрения на произведение искусства. Поскольку, наслаждаясь искусством, скажем словами К.Станиславского, «человек приходит к постижению прекрасного в действительности».

В связи с этим хочется напомнить и слова З.Я.Рез, известного методиста санкт-петербургской методической школы 70-80-х годов XX века, считавшей, что «хорошо поставленное изучение литературы создает возможности для развития устной и письменной речи и формирования духовно-нравственных чувств и понятий». Поэтому на занятии литературы преподавателю важно так организовывать творческую работу, чтобы она способствовала выявлению творческого потенциала обучаемого.

Методические шаги

Первый шаг работы над драматическим произведением - самостоятельное прочтение пьесы, когда у обучаемого формируется собственное мнение о тексте и об авторе, формируется определенное

отношение к героям, к основным темам и проблемам, поднятых в пьесе. Здесь осуществляется ориентация на самостоятельный поиск и открытия учащихся: каждый из них определяет для себя и объем, и содержание учебного материала с учётом своих возможностей и познавательных способностей. Например, студент, любящий читать или желающий получить отличную оценку (разные уровни мотивации), может полностью прочитать текст пьесы.

Цель занятия заключается в том, чтобы помочь студентам пройти от конкретно-образного к образно-аналитическому восприятию текста. Поэтому второй шаг обучения нацелен на ролевое чтение. Каждый студент выбирает для себя роль, которая заинтересовала его. Если какой-то герой пьесы заинтересовал нескольких потенциальных студентов-актеров, то они меняются в процессе чтения, по очереди «примеряя» на себя выбранный персонаж. Коллективный анализ и обсуждение пьесы являются формой работы следующего этапа занятия. Студентам предстоит выяснить - о чем эта пьеса, какова ее главная идея, как драматург доносит ее до читателей (зрителей), какое впечатление на события действующих лиц, насколько интересным и точным было актерское чтение в аудитории и пр.

Поскольку уровень литературных знаний, речевых умений и навыков студентов разный, важным становится следующий этап занятия, на котором студенты обмениваются вопросами и корректируют свои ответы**.** Здесь важна смена видов деятельности: если вначале группе предлагались вопросы, предварительно подготовленные преподавателем, то позднее, студенты составляют их сами (индивидуально или в группах), опираясь при этом на личное восприятие текста. При таком подходе к анализу текста студенты выполняют не только разноуровневые задания, но и участвуют в оценке своего результата.

Следующий этап учебной ситуации занятия может быть связана с выполнением письменной работы по теме «Моя режиссерская концепция».

Презентацию «студенческой режиссерской концепции» можно проводить в форме эвристического диалога по вопросам:

- Сколько проблем заявлено в пьесе?
- Если бы вы были режиссером, то какую проблему в своей постановке сделали бы главной и почему?
- В соответствии со своей трактовкой идеи пьесы дайте характеристику на черты характера героев и с этой точки зрения наметьте их поведение.
- Исходя из своего режиссерского замысла, из авторского подтекста, поставьте задачи перед актерами, играющими в вашей пьесе.

Привлечение дополнительного материала может вызвать мотивацию у студентов к учебной теме и вызвать потребность поговорить о великих режиссерах, актерах, музыке, характеризующую эпоху и т.п.

После эвристического диалога в аудитории можно организовать работу в творческих подгруппах. Одна подгруппа (в количестве 2-3 человек) работает в качестве сценаристов, которая создает общую канву всей программы (подбирает информацию об авторе, о пьесах, анализирует рецензии критиков, выделяет, наиболее важные для интерпретации идеи автора, сцены).

Другая подгруппа – художники по декорациям и костюмам изучает специальную литературу, в которой воссоздается время действия – эпоха, события (где? когда? как?), и на основе нее разрабатывает эскизы декораций и костюмов, эскизы афиши, программы и даже билеты.

Третья подгруппа занимается музыкальным оформлением спектакля – подбирает и записывает мелодию, которая характеризует художественное время пьесы и помогает понять настроение автора и его героев.

Четвертая подгруппа (в составе 7-8 человек) – «труппа актеров» работает над сценическим воплощением образов героев. Иногда на уроке готовятся два-три состава, потому что желающих играть больше, чем ролей, и одновременно (это могут быть разные сцены) репетируют два Чацких, две

Софьи, два Фамусовых, две Катерины, три Нины Заречных, две Раневские, два Лопахина и т. д.

Во время подготовки к спектаклю каждый студент-исполнитель рассказывает о своем герое: как он понимает его, в чем его назначение, комментирует взаимоотношения главного героя с другими.

В аудитории еще раз обсуждаются ключевые сцены пьесы, их взаимосвязь, но уже в контексте написанного нового сценария. Студенты могут высказаться по поводу того, как меняются (или не меняются) герои от эпизода к эпизоду. Выстроив линию поведения каждого персонажа, после совместного обсуждения ролей и сценария, участники спектакля начинают репетиции.

С этого момента появляется новая задача у сценаристов, художников, музыкальных оформителей, костюмеров. Они становятся аналитиками (студенты самостоятельно могут решать задачи: работать индивидуально или в группах.

Игротерапия: «Я организатор спектакля»

Игра должна начаться с распределения ролей. Главное лицо в театре – это *режиссер*. Студенту, которому достанется эта роль, выступает первым и может задавать любые вопросы любому участнику игры. Он определяет общую концепцию спектакля.

Следующим вступает в игру студент-*сценарист*. Он должен предложить сценарий спектакля к тексту. *Сценаристу* необходимо четко представлять себе, сколько будет действий в спектакле, чем он начнется, закончится, где будет его кульминация, какие сцены войдут в инсценировку.

Студент-заведующий литературной частью – это студент, досконально знающий текст, его мельчайшие детали. Он должен внимательно выслушать сценариста и одобрить или не одобрить его проект сценария. Если необходимо, он может вносить уточнения, корректировать, изменять что-либо в тексте.

*Студент-художник о*твечает за художественное оформление спектакля. Это декорации, цвет, свет, костюмы. Он заранее знакомится со сценарием и предлагает свое художественное решение каждого действия.

Студент-композитор, который берет слово вслед за *художником*, говорит о музыке к спектаклю, где она будет звучать (и будет ли она вообще звучать), в каких картинах, с какими героями какой лейтмотив будет связан.

И, наконец, студенты-*актеры*. Они должны предложить свою версию роли. Их задача – увидеть все произведение изнутри героя. Студентам предстоит собрать все сведения о герое, связанные с описанием его внешности, происхождения, поведения, жестов, манеры общения, одежды, привычек, особенностей речи и др. с целью определения - что это за персонаж и как его надо играть. Например, при анализе разговора Катерины и Варвары в шестом явлении первого действия, или же сцены отъезда Тихона, студентам предстоит определить душевное состояние каждого из героев, проследить за самим процессом борьбы характеров, выяснить, в какие отношения вступают герои в результате борьбы и пр.

Роли студентов-актеров самые сложные, так как им предстоит продемонстрировать навыки психологического анализа, элементарную фантазию. После выступления актеров (желательно на роль каждого героя назначить не одного, а двух студентов), режиссер подводит итоги и сообщает, каких актеров он возьмет в основной состав, каких – во второй.

Студент-директор театра завершает воображаемый художественный совет. Он – человек коммерческий, естественно, его волнует, прежде всего, будет ли иметь спектакль кассовый успех, пойдет ли на него публика и какого возраста, будет ли он приносить доход. С этих позиций он и должен выступить.

Роль студента-театрального критика сложна тем, что она импровизационная. В классе должна прозвучать устная рецензия на спектакль. Будет ли он *событием* в театральной жизни школы (лицея, колледжа)?

Студент - наивный зритель должен войти в роль обыкновенного среднего обывателя, который посмотрел этот спектакль из зрительного зала. Его мнение очень важно, так как по нему можно судить, поймет ли публика то, что ей хотели сказать и показать.

*Студент-учитель***,** по возможности, не должен прерывать ход игры своими репликами, а после обсуждения высказать общее мнение о спектакле и отдельно оценить игру каждого. До игры, ему необходимо проинструктировать учащихся о культуре выступления, регламенте и о том, что вопросы можно задавать только на понимание, не допуская при этом никакой полемики.

Итогом творческой работы студентов является спектакль, на который приглашаются гости, администрация университета (колледжа, лицея) и др.

После постановки спектакля в аудитории можно организовать коллективное обсуждение, где каждый может рассказать о самостоятельных открытиях в процессе работы и оценить собственный успех. Спектакль и его обсуждение, как правило, вызывают желание у обучаемых отредактировать свои рабочие материалы и таким образом закончить подготовку к написанию итогового сочинения.

Таким образом, методическая реализация театрального проекта осуществляется по следующим видам работы студентов:

1. Самостоятельное прочтение текста пьесы и формирование первого личностного впечатления.
2. Коллективный обмен мнениями.
3. Ролевое чтение текста пьесы.
4. Обсуждение чтения и произведения (сначала обучаемые отвечают на вопросы, подготовленные преподавателем, а затем, исходя из своего образно-аналитического и идейно-эстетического восприятия текста, сами готовят вопросы для его анализа).

5. Аналитическая работа с текстом по выработке режиссёрской концепции (обучаемые выбирают форму работы – индивидуальную, парную или групповую, формируют по своему желанию составы команд).
6. Обмен результатами работы и их обсуждение.
7. Создание творческих групп по интересам с учетом склонностей и предпочтений обучаемых (актеры, режиссеры, сценаристы, оформители, костюмеры и т. д.).
8. Репетиции творческих групп.
9. Презентация спектакля.
10. Анализ творческого труда коллектива и личности обучаемого.
11. Редактирование рабочих материалов.
12. Написание рецензии на просмотренный спектакль.
13. Написание сочинения.

Методы и приемы инсценирования

Инсценирование - важная форма игротерапии, которая создает возможности для серьезной умственной деятельности обучаемых (сочетание творческого воображения и литературного «соображения»).

Принципиально важно, чтобы обучаемый, работающий над инсценировкой пьесы, умел:

- выделить основную сюжетную линию пьесы, определить ее завязку, кульминацию и развязку (а по мере надобности – и экспозицию);
- уяснить движущую силу действия – столкновение, борьбу, вражду, ссору и т. п. (конфликт);
- определить главных и второстепенных лиц, их взаимоотношения, представить себе, как эти отношения проявляются у каждого действующего лица в зависимости от его характера;
- уяснить значение речи действующего лица как основную характеристику на него;
- осознать главную мысль рассказа и выявить отношение автора к изображенным событиям в пьесе.

От этих умений зависит общий характер инсценировки.

Инсценировка подчиняется законам драмы, и естественно, выбор материала для инсценировки можно доверить самим обучаемым.

Главная задача занятия заключается в том, чтобы обучаемый усвоил методы и приемы анализа, которые помогли бы ему сделать правильный выбор тех эпизодов, которые были бы интересны для инсценировки. Найти методические пути решения этой задачи нам поможет известное высказывание К. С. Станиславского: «Лучший способ познать пьесу – это проследить: как зарождается и развивается в ней конфликт, за что и между кем ведется борьба, какие группы борются и во имя чего? Какую роль в этой борьбе играет каждый персонаж, каково его участие в конфликте, какова его линия борьбы, каково его поведение?»

Особенностью «театрализованных» занятий по литературе является то, что обучаемые на какое-то время проживают жизнь героев, а фрагментарный анализ дополнительной литературы (книги по теории театра, актерского искусства и др.) с различных точек зрения – автора, режиссера, критика, художника, актера, зрителя и пр. – запоминаются обучаемым надолго и становятся частью их личностного опыта.

Ценность таких занятий состоит в том, что буквально перед каждым обучаемым стоит своя задача, выполняя которую он тем самым вносит свой вклад в результат, именуемый, как спектакль. Участвуя в подобных литературно-театральных проектах, обучаемые учатся интерпретировать художественную идею на основе авторской позиции и не только выражать отношение к прочитанному произведению, но и развивать свои мыслительные способности и утверждать себя как творческую личность.

И еще один немаловажный методический аспект. Занятия такого формата подводят каждого обучаемого к неформальному разговору о произведении, который поможет каждому из них взглянуть на литературное произведение творчески, с интересом.

❖ **Вопросы и задания:**

1.Что вы понимаете под «театральной педагогикой»?

2.Какие методы работы предусматривает технология «театральная педагогика»?

3.В чем заключена образовательная функция стратегии «Я организатор спектакля?»

4.Самостоятельно подготовьте «Слова для справок» для работы с программными произведениями с учетом возраста учащихся и динамики расширения их лексики.

5. Составьте программу наблюдений учащихся за высказываниями второстепенных персонажей о главном герое, которого необходимо охарактеризовать в сочинении.

2.8. Технология формирования речевых умений на занятиях литературы

В структуре технологии обучения литературе выделяются такие компоненты: диагностику, мотивации, «действие» средства обучения, контроль за качеством усвоения материала и др)., которые выявляются в разнообразных педагогических технологиях: модульная технология обучения (Т. И. Шамова, П. И. Третьяков, И. Б. Сенновский и др.), технология развивающего обучения (И. С. Якиманская, Л. В. Занков и др.), игровая технология (Д, Б. Элъконин и др.), проблемно-эвристическая технология (А. В. Хуторской и др.), обучение в малых группах, метод проектов, информационные технологии (Е.С. Полат и др.), информационные технологии на основе алгоритмов (Н. Н. Алгазина и др.).

Какие же организационные модели обучения литературе вошли в практику высшего образовательного учреждения? Прежде всего - модульное обучение. Модульное обучение базируется на деятельностном подходе к обучению: ведь только то учебное содержание осознано и прочно усваивается студентом, которое становится предметом его активных действий.

Модульное обучение опирается на теорию развивающего обучения, основы которой были заложены психологом Л.С. Выготским. Реализация этой теории обучения требует, чтобы обучаемый учился постоянно «в зоне

своего ближайшего развития». Это достигается путем дифференциации содержания и помощью(в форме консультации), оказанной обучаемому, организации учебной деятельности в разных формах его деятельности: индивидуальной, парной, групповой, в парах сменного состава и др.

Модульное обучение предусматривает планирование действия каждого студента в определенной логике, опора на активность и самостоятельность действий, учет индивидуализированного темпа обучения, постоянное подкрепление, которое осуществляется путем сличения (сверки) хода и результата деятельности, самоконтроля и взаимоконтроля.

Таким образом, модульное занятие дает возможность в условиях ограниченности учебного времени систематизировать и обобщить изучаемый учебный материал в процессе самостоятельной познавательной деятельности и успешности каждого обучаемого.

Одним из элементов модульного обучения является «Литературоведческий портфель». «Литературоведческий портфель» - это комплект документов и самостоятельных работ студента по литературе, которые он собирает, руководствуясь собственным желанием или методической установкой преподавателя. «Литературоведческий портфель» может представлять собой самостоятельный документ, а может входить как часть в «Портфель студента», в котором собраны разные мини-портфели: «Портфель по биографии писателей», «Портфель по поэтам Серебряного века», «Портфель по творчеству одного из писателей 19 века», «Портфель по литературным направлениям XX века» и т.д.

«Литературоведческий портфель» способствует осознанию студентом своей познавательной деятельности, направленной на овладение компетенций: литературоведческой, лингвистической (языковедческой), коммуникативной, культуроведческой и др.

По форме «Литературоведческий портфель» - новый тип «рабочей тетради-папки», фиксирующей самооценку литературоведческих (речевых, в том числе) знаний умений и навыков студентов.

Назначение «Литературоведческого портфеля» заключается:

- в описании проделанной работы по совершенствованию литературоведческих (и лингвистических) умений за период обучения в ВОУ;
- в качественной фиксации уровня овладения основными видами литературоведческой деятельности (слушанием, говорением, чтением и письмом);
- в презентации письменных работ разнообразных по жанру (написание сочинения, изложения, аннотации, составление плана (подробного, сжатого), цитирование, тезирование, рецензирование и др.);
- в определении личной позиции учащегося по отношению к предмету на определенном этапе обучения;
- в прогнозировании профессиональных склонностей учащегося на этапе специализированного обучения.

Оценивание посредством контроля - это важная составляющая процесса обучения литературе. В учебном процессе контроль выполняет две функции - собственно проверочную и диагностическую. В первом случае целью контроля является определение уровня подготовки студента по литературе, во втором - выявление недостаточно прочно усвоенных тем, выяснение причин, затрудняющих усвоение материала обучаемым.

В любом случае контроль обеспечивает обратную связь: он вовремя сигнализирует преподавателю об успехах или пробелах в знаниях студентов; о необходимости вернуться к ранее пройденному и недостаточно освоенному материалу и оказать своевременную помощь более слабым студентам.

Общеизвестна образовательно-воспитывающая роль контроля. Регулярно проводимый текущий контроль организует труд студента, обеспечивает достаточно высокий уровень преподавания всех разделов курса литературы, способствует систематизации знаний студентов, выработке у них более прочных умений и навыков. Контроль способствует объективно оценивать студентам свои успехи, порождает мотивацию к учению, формирует

ответственное, уважительное отношение к собственной учебной деятельности.

В качестве измерителей уровня подготовки студентов по литературе в ВОУ традиционно проводятся следующие виды рейтинговых контролей:

- устный опрос по материалам лекции,
- разработки фрагментов уроков с использованием современных технологий обучения,
- разработки модели технологических карт,
- разработки система вопросов и заданий репродуктивного характера,
- анализ текста с комментарием,
- тестовые задания, которые обеспечивает: объективность оценки и существенную экономию времени, затрачиваемого на проверку, особенно в том случае, если для обработки результатов используются компьютеры; возможность аттестовать студента на основе интегральной оценки - суммы набранных им баллов за выполнение работы, охватывающей определенный курс литературы.

Требования по оцениванию литературоведческих и речевых умений студента на занятиях по литературе

Знать:

- исходные научные идеи, структурные особенности, целевые установки, ведущие принципы и дидактические цели итогового контроля;
- теоретические основы и перспективы развития диагностики;
- основные определения и понятия контроля;
- инновационные средства аутентичного оценивания: портфолио («литературоведческий портфель»); метод проектов;
- нормы оценки знаний, умений и навыков по литературе;

- виды опроса;
- тестирование и тесты;
- принципы контроля;
- виды контроля;
- методы и приемы контроля;
- формы контроля.

ЧАСТЬ III. ГРАФИЧЕСКИЕ ОРГАНИЗАТОРЫ ЗАНЯТИЙ ПО ЛИТЕРАТУРЕ – ОПОРНЫЕ СХЕМЫ

Одним из принципиально важных стилей личностно-ориентированного обучения литературе в высшем образовательном учреждении является межличностное взаимодействие, которое основывается на методических установках занятия по литературе:

- ✓ ход познания идет «от самого студента»;
- ✓ в процессе выполнения определенных видов работ (наблюдение, сравнение, ассоциации) меняется и характер деятельности студента;
- ✓ самостоятельная деятельность студента должна быть интенсивной: эмоциональное переживание, сопровождающееся эффектом неожиданности задания;
- ✓ пробуждение самостоятельных рассуждений студента обеспечивается вопросами и заданиями развивающего характера;

✓ занятие по литературе, построенного в формате определенной модели должно быть гибким; поставленные цели и задачи функционируют в контексте личностно - ориентированного взаимодействия;

✓ на занятии литературы необходимо использовать такие приемы обучения, чтобы студент всегда чувствовал, что учёба нужна лично ему.

Владение этими инструментариями и методикой преподавания позволяет развивать творческое мышление студентов, способствует их интеллектуальному развитию, становления нестандартно мыслящей, активной, духовно богатой личности.

3.1.Технология опорных схем (ТОС)

Главным средством создания возможностей общения в соответствии с современными тенденциями является широкое использование на занятиях литературы технологии опорных схем (ТОС). В чем же целесообразность данной технологии в процессе преподавания литературы в иноязычной аудитории.

Для разрешения данной проблемы, обозначенной нами в названии статьи, обратимся к методической системе В.Ф.Шаталова. Ученый группирует теоретический материал в крупные блоки с помощью опорных сигналов. По мнению В.Ф.Шаталова «опорный сигнал - это ассоциативный символ, заменяющий некое смысловое значение, который способен мгновенно восстановить в памяти известную ранее и понятную информацию» [Шаталов].

Под опорным конспектом мы понимаем систему опорных сигналов, имеющих структурную связь и представляющих собой наглядную конструкцию, замещающую систему понятий, идей как взаимосвязанных элементов. Обучение литературе, построенное на данной технологии, предполагает активную мыслительно-познавательную деятельность студентов и формирует художественно-образное мышление студента.

На занятиях литературы схема играет роль модели обучения, ТОС формирует установку на восприятие произведения через нахождение в

художественном тексте «диалога» автора с читателями. Для реализации ТОС в иноязычной группе, преподавателю необходимо продумать учебные ситуации занятия и отобрать учебный материал для анализа, с целью стимулирования мыслительно-познавательной деятельности студента.

Заметим, что «содержательным ядром» литературного произведения, по мнению методиста Узбекистана М.А.Зальдинера, являются «узловые эпизоды» [Зальдинер 1978], в которых в виде опорных сигналов должен быть сконцентрированы идея, мотивы, тема, что должно храниться в памяти студента. В таком систематизированном и сжатом виде, отобранные для анализа эпизоды из литературного произведения, превращается в опорные сигналы в виде условного обозначения, например, символа, который имеет логическую связь с сюжетной линией произведения в целом, и, в совокупности составит опорный конспект по изучаемой теме.

Рассмотрим наше положение на примере анализа романа «Царь-рыба» В.Астафьева в аудитории высшего педагогического образовательного учреждения.

На первом этапе семинарского занятия по изучению романа «Царь-рыба» В.Астафьева студентам предлагается творческое задание: отметить в тексте романа «Царь-рыба» узловые эпизоды, объяснить, почему они считают отмеченные эпизоды узловыми. Далее, студентам необходимо будет выписать из узловых эпизодов цитаты, которые будут представлены в форме графического сигнала. По выписанным цитатам студенты раскрывают сюжет, тему, идею произведения, дают характеристику на главного героя, раскрывая особенности его характера. Одним из узловых эпизодов романа считается эпизод «встречи главного героя Якова Игнатьича с «царь-рыбой». На втором этапе занятия в аудитории организуется словарная работа. Используя толковый словарь по русскому языку под ред. Ожегова, студенты выписывают значение слов «царь» и «рыба», а затем объясняют значение словосочетания «царь-рыба». Пополнение новых слов осуществляется на

этапе составления студентами «своего» микротекста с использованием словосочетания «Царь-рыба» и синкейна такого плана:

Царь-рыба

Сильная, ловкая

Поражала, удивляла, одурманивала

«Рыба походила на доисторического ящера».

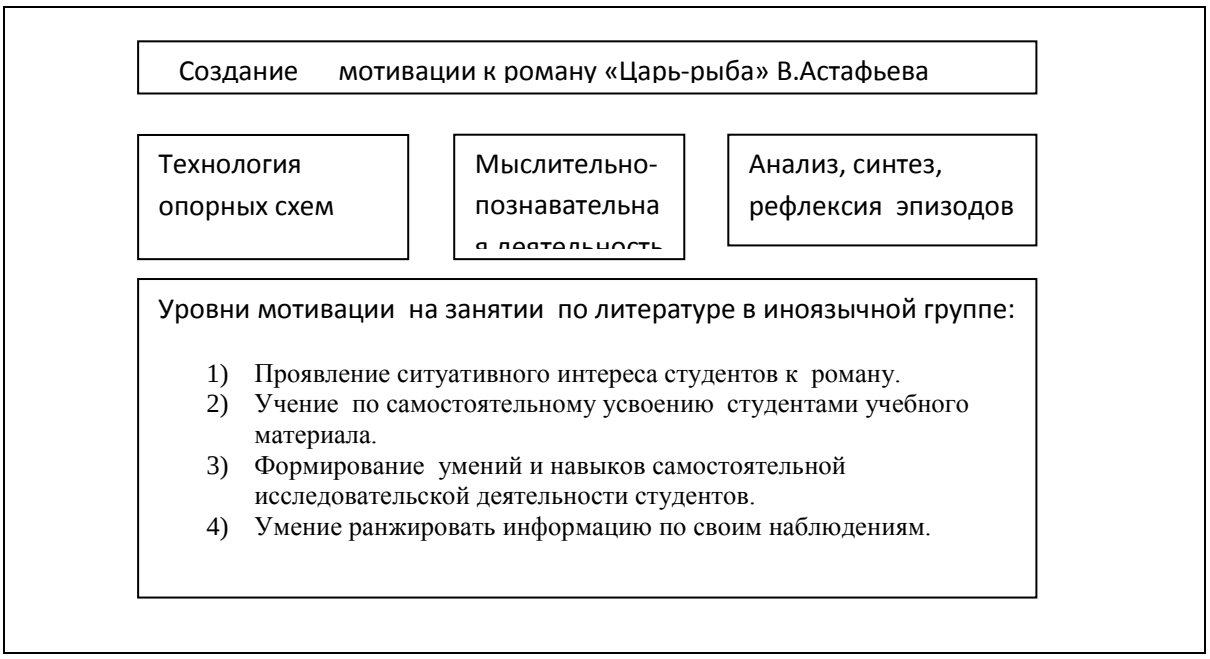
Чудище

В процессе анализа узлового эпизода «встречи Игнатьича с царь-рыбой» студентами были предложены такие варианты «цитирования текста»:

- «Царь-рыба попадается раз в жизни, да и то не всякому Якову»
- Игнатьича поражают размеры осетра, выросшего на одних «козявках» и «вьюнцах», он с удивлением называет его «загадкой природы»
- «Игнатьич понял, что одному не совладать с этаким чудищем»
- «Делить осетра?.. В осетре икры ведра два, если не больше. Икру тоже на троих?!»
- «желание поймать осетра оказалось сильнее голоса разума»
- «со всего маху Игнатьич жахнул обухом топора в лоб царь-рыбу...»
    - «Вскоре незадачливый рыбак оказался в воде, опутанный своими же удами с крючками, впившимися в тела Игнатьича и рыбы»
    - «Реки царь и всей природы царь - на одной ловушке»
    - «глазки без век, без ресниц, голые, глядящие со змеиной холодностью, чего-то таили в себе»
    - «Рыба плотно и бережно жалась к нему толстым и нежным брюхом».
    - «Господи! Да разведи ты нас! Отпусти эту тварь на волю! Не по руке она мне!»

Модель применения опорной схемы на семинарском занятии по литературе была представлена в таком формате:

Цель – создание проблемной ситуации



Опорная схема отображает содержание учебного материала на цикл учебного времени (90 минут), посвященного изучению романа «Царь-рыба» В.Астафьева. При этом отправной точкой исследовательской деятельности студентов могут быть представленные в модели опорной схемы прием «цитирования», который способствовал внимательному прочтению текста и аналитическую работу над ним студентами.

В процессе работы над текстом каждый студент как бы вступает в диалог с автором и на уровне межличностного общения друг с другом начинает интерпретировать прочитанные эпизоды со своей позиции, в чем-то соглашаясь с автором, в чем-то не соглашаясь.

Графические организаторы вводят обучаемых «в мир компьютерной графики». Безусловно, это область, которую хочется реально увидеть, а не слушать разговоры о ней. Поэтому большее значение для обучаемых имеет возможность практической работы по созданию графического изображения и его простейших преобразований.

Поиск решения проблемы проводится в малых группах (по 3-4 человека) с использованием дидактического материала, на основании которого студенты создают и редактируют графические изображения: растрового типа – 1-я и 3-я группы, векторного типа – 2-я и 4-я группы. Сравнение

результатов практической работы помогает студентам связать факты, обменяться ими: 1-я и 3-я группы – рассматривают результаты практической работы 2-й и 4-й группы, и соответственно, 2-я и 4-я группы – рассматривают результаты практической работы 1-й и 3-й группы. Соотнесение “своего” результата и “чужого” вызывает необходимость продуктивной мыслительной деятельности учащихся, что позволит сформулировать вывод на этапе организации информации.

После подведения итогов урока и его рефлексии возникает новая проблема – какова технология работы в графических редакторах? Такое развитие событий способствует постановке новой проблемы и процессу поиска ее решения, а значит и нового интересного урока по литературе.

Возможности графического редактора

Графические редакторы позволяют:

→ изменять размеры изображений;

→ с помощью специальных инструментов строить фигуры;

→ выбирать цвета, толщину линий;

→ изменять масштаб изображений;

→ закрашивать нужную область;

→ добавлять текстовую информацию.

Метод проектов

группа	
раздел курса или тема урока	
цель	
подготовительный этап	
практический этап	
аналитический этап	
заключительный этап педагогическая мастерская	

Информационно-коммуникационная технология (ИКТ)

группа	
Тема урока	
Цель	
Организационный этап	
Проверка выполнения домашнего задания	
Объяснение нового материала	
Закрепление	
Домашнее задание	

Деятельность студента в режиме РКМЧП

Содержание заданий	Руководство по усвоению учебного материала
Цели: изучить особенности технологии развития критического мышления овладеть процедурами разработки технологических этапов	Запись в тетрадях
Задание 1. Изучите внимательно учебный текст. Объясните сущность технологии развития критического мышления. Какие теоретические идеи лежат в ее основе? Что принципиально нового предложено автором данной технологии для реализации субъектной позиции обучаемого? Какие средства являются главными в управлении учением по данной технологии? Охарактеризуйте эти средства.	Конспектирование лекции преподавателя
Задание 2. Запишите возможные методические приемы, обеспечивающие реализацию технологических этапов.	Результаты выполнения задания целесообразно представить в форме таблицы
Задание 3. Разработайте план учебного занятия в условиях реализации технологии развития критического мышления.	Обратите внимание на систему действий обучающего и обучаемого.
Задание 4. Разработайте программу теоретико-практического семинара «Технология развития критического мышления учащихся» для студентов	Действия обучаемого (читают, пишут, спорят, утверждают, размышляют, строят, отстаивают и т.д.)

Подумайте……

Идея развития критического мышления является достаточно новой для нашего региона. Сторонников теории развития критического мышления достаточно много. Критическое мышление означает не негативность суждений или критику, а разумное рассмотрение разнообразия	**Мотивировать тезис**

подходов с тем, чтобы выносить обоснованные суждения и решения. Критическое мышление – это способность ставить новые вопросы, вырабатывать разнообразные аргументы, принимать независимые продуманные решения. ***Цель технологии:*** обеспечить развитие критического мышления посредством интерактивного подключения обучаемого в образовательный процесс. **Критическое мышление:** - **способствует** взаимоуважению партнеров, пониманию и продуктивному взаимодействию между обучаемыми; - облегчает понимание различных «взглядов на мир»; - позволяет обучаемому использовать свои знания для наполнения смыслом ситуаций с высоким уровнем неопределенности,тем самым создаваая базу для новых видов своей деятельности.	**Мотивировать тезис** **Мотивировать тезис** **Мотивировать тезис**

3.2. «Творческие-мастерские»

Содержание заданий	Руководство по усвоению учебного материала
Цели: 1. Изучить особенности технологии развития критического мышления. 2. Овладеть процедурами технологических этапов	Мастер-класс. Сказки Гуреева (по выбору обучаемого) См. РДМ
Задание 1. Изучите внимательно лекцию: «Технология развития критического мышления». Объясните сущность технологии развития критического мышления. Какие теоретические идеи лежат в основе теории РКМ? Что принципиально нового предложено авторами данной технологии для учебной деятельности обучаемого? Какие приемы данной технологии существуют? Назовите их. Определите задачу каждого приема. Какие приемы данной технологии вы использовали на ваших занятиях литературы?	Текст лекции преподавателя по технологии развития критического мышления представлен в тезисной форме. Студенты: ✓ самостоятельно рассуждают о данной технологии; ✓ определяют теоретические аспекты данной технологии; ✓ уточняют, что нового они узнали о технологии РКМ.

	Студенты: ✓ перечисляют приемы технологии РКМ; ✓ определяют задачи каждого технологического приема; ✓ выбирают приемлемые для работы приемы данной технологии.
Задание 2. Запишите возможные методические приемы, обеспечивающие реализацию технологических этапов на занятиях по литературе.	Результаты выполнения задания целесообразно представить в виде таблицы. Приемы, используемые на этапе Вызова Приемы, используемые на этапе Осмысления Приемы, используемые на этапе Рефлексии
Задание 3. Разработайте план учебного занятия в условиях реализации технологии развития критического мышления (для школ, академических лицеев и профессиональных колледжей)	Обратите внимание на деятельность обучающего и обучаемого. Конкретизируйте их.

(Левая колонка*)*

РКМЧП. Технология развития критического мышления через чтение и письмо ***Цель технологии:*** обеспечить развитие критического мышления посредством интерактивного включения студентов в образовательный процесс. Исходные научные идеи***:*** О технологии развития критического мышления в Узбекистане заговорили в начале 90-х годов XX века. Сторонников развития критического мышления достаточно много(Андриянова В.И., Азизходжаева Н.Н., Махкамова С.Х., Магдиева С.С., Абдусаматова Л.Х., Кудашева З.К., Ахмедова Л.Т., Лагай Е.А., Клн О.В. и др.). Критическое мышление означает не негативность суждений или критику, а разумное рассмотрение разнообразия подходов с тем, чтобы вынести обоснованные суждения и решения. Критическое мышление – это способность ставить новые вопросы, вырабатывать разнообразные аргументы, принимать независимые продуманные решения. Критическое мышление способствует взаимоуважению партнеров, пониманию и продуктив-ному взаимодействию между обучаемыми. Критическое мышление облегчает понимание различных «взглядов на мир»; позволяет студентам использовать свои	**Студенты записывают лекцию в тетрадь** Рефлексия информации….. Каждый студент, невзирая на авторитеты, высказывает свою точку зрения на технологию РКМЧП Каждый студент записывает в тетрадь свое понимание определения «критическое мышление» Объянить это своими словами **Мотивировать тезис**

знания, создавать базу для новых типов своей деятельности.	

Типы вопросов, стимулирующих развитие критического мышления:

- «перевод» и интерпретация (перевод информации в новые формы и определение взаимосвязи между событиями, фактами, идеями, ценностями);
- память (формальный уровень) – узнавание и вызов полученной информации;
- оценка – субъективно-личностный взгляд на полученную информацию с последующим формированием суждений и мнений;
- синтез – логическое обобщение полученной информации, целостное восприятие причинно-следственных связей;
- анализ – фрагментарное рассмотрение явления, выделение «частного» в контексте «общего»;
- применение – использование информации как средства для решения проблем в сюжетном контексте;

Примечание: чтение с остановками целесообразно использовать на стадии осмысления, дополняя эту методику другими приемами технологии на стадии вызова и рефлексии.

Развивающие вопросы…

Развивающие вопросы	
репродуктивные	Какие события разыгрываются или описываются в произведении? Перечислите основных участников событий Назовите важные этапы события. Назовите действия участников события**.**
Продуктивные на анализ: на обобщения: на прогнозирование: проектные вопросы на синтез информации: на выделение сущности: на обоснование идеи:	В чем причина? Каковы последствия? Что послужило толчком к событиям? Каковы итоги? Какой вывод можно сделать? Дайте общую оценку. Как вы думаете, что будет если…? Что можно было сделать, чтобы ситуация не стала столь запутанной? Предложите свои пути выхода из создавшейся проблемы. Что составляет основу? В чем смысловая ситуация? Какова главная идея? Почему вы считаете, что…?

	Чем вы можете доказать, что….? Приведите аргументы, подтверждающие….? Обоснуйте свою позицию тем, что….

3.3 Технология ИОСО
(индивидуально-ориентированная стратегия обучения)

Знаковый текст, автор	Этапы занятия	Методы и приемы	Формы деятельности студентов
«Собачье сердце» Михаил Булгаков			
	№ 1 Вступительное занятие и чтение произведения	Метод творческого чтения Эвристическая беседа Что можно сказать об авторе каждого отрывка? Как все эти качества соединялись в одном человеке? Каким он был? Какое выражение получил его талант? Иллюстрация альбома «Киев Михаила Булгакова» Самообразование 1.Составьте план повести, обратив внимание на то, от чьего лица ведется повествование в каждой части. 2.Что, на ваш взгляд, фантастично и что реально в повести? 3.Каким представляется вам Шарик, какие его качества симпатичны, какие - нет? Меняется ли Шарик за неделю, проведенную в доме	Читают и осмысляют представленную информацию учителя Отвечают Отвечают Рассматривают Делают выводы Составляют план и отвечают на вопросы

		на Пречистенке? Как проявляется превращение" из «милейшего пса» в мразь? Осталось ли что-нибудь собачье в Шарикове?»	
	№ 2 **Три пути анализа: Проблемно-тематический, целостный («вслед за автором») пообразный**	Анализ повести (проблемный) Слово учителя Анкета по вопросам: 1.Что понял в финале повести профессор Преображенский? 2.Согласен ли с героем Булгаков? Учебная ситуация «Позиция автора – позиция профессора Преображенского»	Конспектируют Отвечают Решают коллективно
	№ 3 **От учебного вопроса к учебной ситуации**	«Наблюдаем за Шариковым» Вопросы и задания: А. Каким представляется вам Шарик? Опишите его в момент встречи с профессором. Б. Какие качества Шарика вам симпатичны, какие - нет? В. Какие качества в Шарике подчеркивает автор? С. какой целью он это делает? Г. Что замечает Шарик в окружающей его действительности и как на это реагирует? Что нравится Шарику в доме профессора и что - нет? Д. Прочитайте выразительно сцену	Осмысляют, варианты своих ответов устно устно устно письменно устно устно письменно письменно

		приема пациентов. Что можно сказать о собаке по ее поведению в этом эпизоде? Как воспринимает пес обитателей квартиры? Е. Прочитайте выразительно сцену посещения Филиппа Филипповича домкомом. Что понимает и чего не понимает Шарик? Ё. Меняется ли Шарик с 16 по 23 декабря? Выделите этапы этих изменений. Ж. Как относятся к Шарику обитатели квартиры и автор?	
	№ 4 **Учебная ситуация**	«Наблюдаем за Шариковым» Проблемная ситуация: кто прав в споре о «собачьем сердце»? Показ видеофильма 1. Выделите этапы превращения «милейшего пса в мразь». Сравните поведение собаки и человека (Шарикова) в эпизодах первой и второй частей: выбор имени, обед, посещение домкомом. Проявляется ли что-нибудь собачье в человеке? Почему?	Работа с текстом делают соответствующие записи в тетрадях выступают со своим мнением На этом этапе урока учащиеся смотрят фрагмент из кинофильма режиссера В. Бортко «Собачье сердце». Обращают внимание на разговор Шарикова и Филиппа Филипповича. Сравнивают образ, созданный актером и режиссером, с авторским описанием. Самостоятельная работа по заданиям учителя Письменно Устно Участие в дискуссии

		2. Что в Шарикове от собаки, что от Чугункина? Какова роль Швондера в воспитании Шарикова? Почему профессор Преображенский говорит, что «Швондер и есть самый главный дурак?	
	№ 5 Учебная ситуация	«Решаем проблемный вопрос» Кто прав в споре: профессор Преображенский или доктор Борменталь? 1.Расскажите о профессоре Преображенском. 2.С какой целью профессор подобрал бездомного пса? Зачем он проводит экспериментальную операцию? Всесилен ли профессор Преображенский? 3.Что понял и чего не понял профессор Преображенский к концу повести? Совпадает ли позиция героя с позицией автора? В чем вина профессора Преображенского? 4.О чем предупреждает автор своего читателя? Почему так сложилась судьба повести «Собачье сердце»? А) Выпишите авторские характеристики профессора Преображенского в	Устно Устно Письменная работа (аудиторная/внеаудиторная)

		эпизоде операции.	
		Б) Составьте «кодекс» чести профессора Преображенского.	Устно Письменно
	№6 Учебная ситуация	Изложите теорию воспитания по профессору Преображенскому и по доктору Борменталю.	Письменно
		В) Опишите профессора в сцене приема пациентов, посещения домкомом, за обедом.	Устно
	черных, белых и золотисто-красных цветов	Работаем с цветовой палитрой повести *Функции* черных, белых и золотисто-красных цветов	Письменно
		«Углубляем наши знантия по усвоению теоретико-литературного понятия «Сатира»	Дискуссия
	№ 7 Экспресс-опрос	1. По словарю Ожегова найти значение слова «сатира. По словарю литературоведческих терминов выписать значение слова «сатира».	Письменно
		2. Перечислить сатирические произведения Булгакова.	Устно
		3. Подготовить доклад по теме: «Сатирическое начало повести «Собачье сердце» М.Булгакова».	Письменно
		Учебная ситуация	

		«Почему имя Шарикова почти мгновенно превратилось в нарицательное?	Письменно
Итоги	**Разработано 7 учебных ситуаций (1пара)**	На занятии использованы **методы**: творческое чтение, объяснительно-иллюстративный, частично-поисковый, исследовательский. **приемы:** лекция учителя, вступительное слово учителя, пересказ, письменная работа, комментированное чтение, самостоятельная работа, просмотр фильма, творческое чтение.	**Формы деятельности студентов:** Слушали Писали Читали Выступали Обменивались мнением Рассуждали Спорили Самостоятельно выполняли задание Дали свою оценку игре актеров Обобщили учебный материал

3.4.Техносказкатерапия

СКАЗКИ ГУРЕЕВА – упражнения на гимнастику ума, развивающие творческое мышление учащихся.

Май

Лёд – это замороженная вода, вода, сохранённая для чего-то в будущем.

Сердце Мая всегда было холодным. И это было правильно, ведь по профессии он был убийца. Этой профессии его научил отец, а его отца этой профессии научил дед, традиция передавалась из поколения в поколение.

Когда нужно было идти на работу, Май оставлял свой сад, в котором росли цветы. Каждый раз, когда он выходил в сад, туда обязательно прилетали бабочки. Они кружили вокруг головы Мая, образуя кольцо, и он наслаждался их лёгкими прикосновениями.

Собираясь на работу, Май одевал одежду, в которой забывал обо всём, и шёл останавливать жизнь тех, чья жизнь должна была быть остановлена. У него не было проблем с совестью, для профессии убийцы совесть была бы лишней. На вырученные

деньги он покупал семена новых цветов, и это было единственное, что радовало Мая в жизни.

Однажды он получил заказ – странный заказ. Всякий раз это был мешочек из тёмной ткани, брошенный чьей-то рукой в окно дома. В мешочке лежали деньги и записка с именем того, кто должен был умереть. В этом заказе было достаточно денег. Но записка! В ней было написано, что он должен убить бабочку! Май прочитал записку раз десять, не меньше. Ему всё время казалось, что стоит присмотреться, и он увидит там имя человека. Но в записке было написано, что он должен убить бабочку.

Май зашёл в дом, сложил в одно место одежду, оружие, деньги и странную записку, потом вышел на улицу и поджёг свой дом. Он стоял и смотрел на то, как сгорает всё, что у него было, до тех пор, пока не остались одни угли, потом повернулся и пошёл. Куда идти, он не знал. Но у него было холодное сердце, в котором не бывает сомнений или жалости. Ему не о чем было жалеть. Он шёл очень долго – несколько лет, и однажды, на вершине невысокой горы, понял, что пришёл. Май сидел и ждал, не зная, чего здесь можно ждать.

Возможно, это место было странным, или запах растений так подействовал, но уже через несколько минут его тело расслабилось и упало, а Маю виделось розоватое сияние, которое разливалось повсюду, которое вскоре полностью охватило и его тело и его сознание. Сначала он увидел одну бабочку, потом вторую ... затем третью….

Они слетались со всех сторон. Каждая из них как будто специально пролетала мимо его лица, слегка касаясь лба, и он считал их. Так же, как и раньше, он считал их. Так же, как и раньше он считал тех, кого убивал. Когда последняя бабочка пролетела, коснувшись крыльями лба, он понял. Их было ровно триста – триста бабочек. Ровно столько людей Май убил до того, как пришёл сюда. Это были женщины, мужчины, старики и дети. Их было триста … И тут он услышал их голоса. "Спасибо … ты освободил меня от горя ..." "Благодарю тебя, Май … мне действительно пора было оставить детей в покое ..." "У тебя лёгкая рука, Май … мне совсем не было больно ..." Каждая из них благодарила его.

Май плакал, как ребёнок, и их было триста – триста слезинок из его глаз. "Мы любим тебя, Май" – слышал он их голоса, и сердце его согревалось. Каждая из этих бабочек была в его сердце. Он понял. Он сделал то, что должен был сделать. Он вернул их на эту гору, и это было их место – эта невысокая гора. Май поселился недалеко от этой горы, в деревушке со странным названием Мо Ку, и стал Садовником.

Он выращивал и продавал цветы, и это было единственное, что радовало его в жизни.

Таор проснулся от шороха. Он прислушался – кто-то уходил, стараясь скрыть свое присутствие. Но слух Таора был настолько же чётким, насколько холодным было его сердце. Он дождался, когда стихнут удаляющиеся шаги, и вышел на крыльцо. Как и всегда, там лежал тёмный мешочек. Таор взял его, прошёл в дом, закрыл все окна, зажёг масляную лампу, и при её свете развязал мешочек. Там были деньги – достаточное количество, и записка. В ней было написано: "Садовник Май". Рука Таора всегда была точной, а сердце – холодным ...

В мае всё расцветает – и деревья, и цветы. Первыми, конечно же, цветы. И как только это происходит, тут же, непонятно откуда, появляются бабочки – красивые невесомые создания. В мае приходит любовь.

В мае тепло …

Вопросы на рефлексию:

1.Объясните назначение первого предложения в сказке (Лёд – это замороженная вода,

вода, сохранённая для чего-то в будущем).

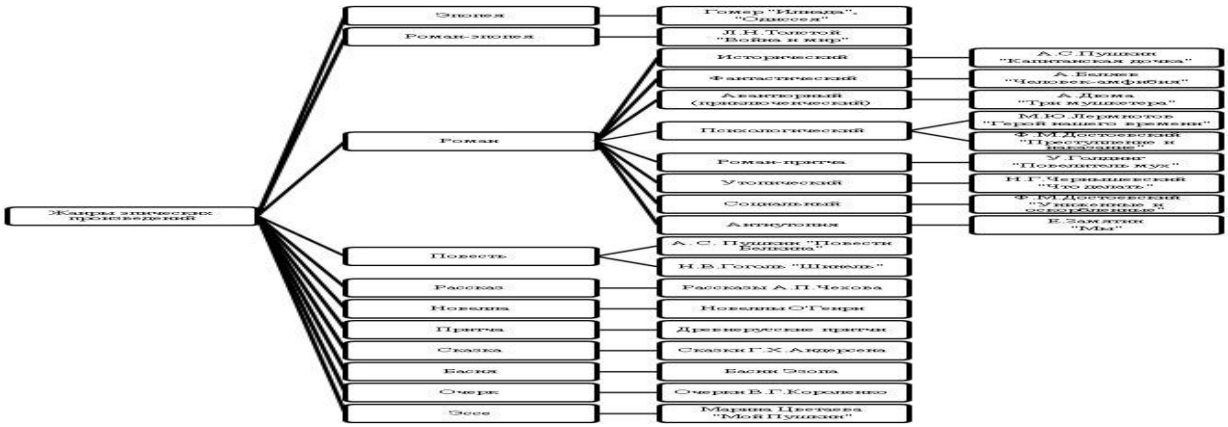
2.Почему для Мая заказ оказался «странным»?

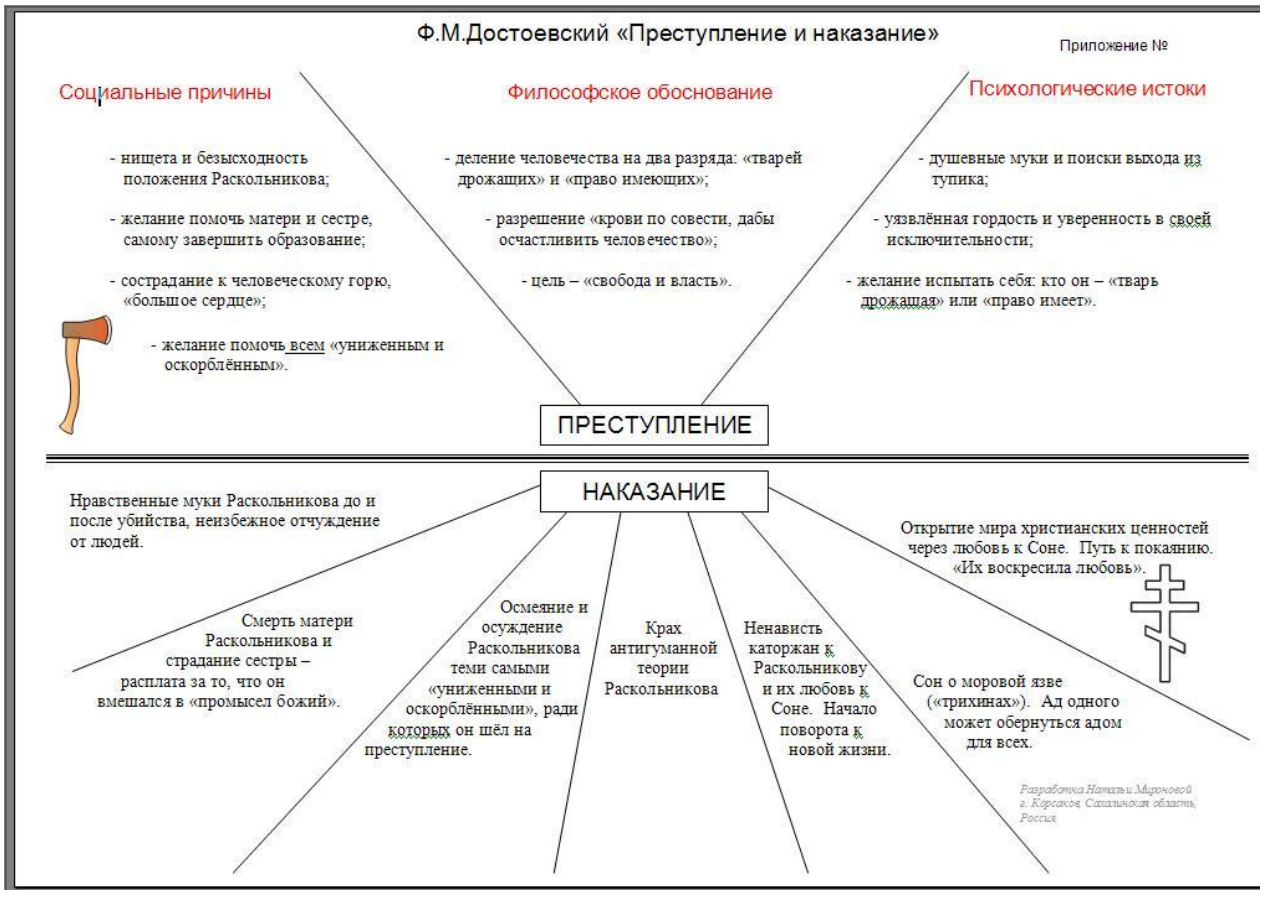
3.Почему Май принял решение: покинуть отчий дом?

4.Подумайте: Май-Садовник? Но ведь Май – лишал жизни, а Садовник дарил ЖИЗНЬ?

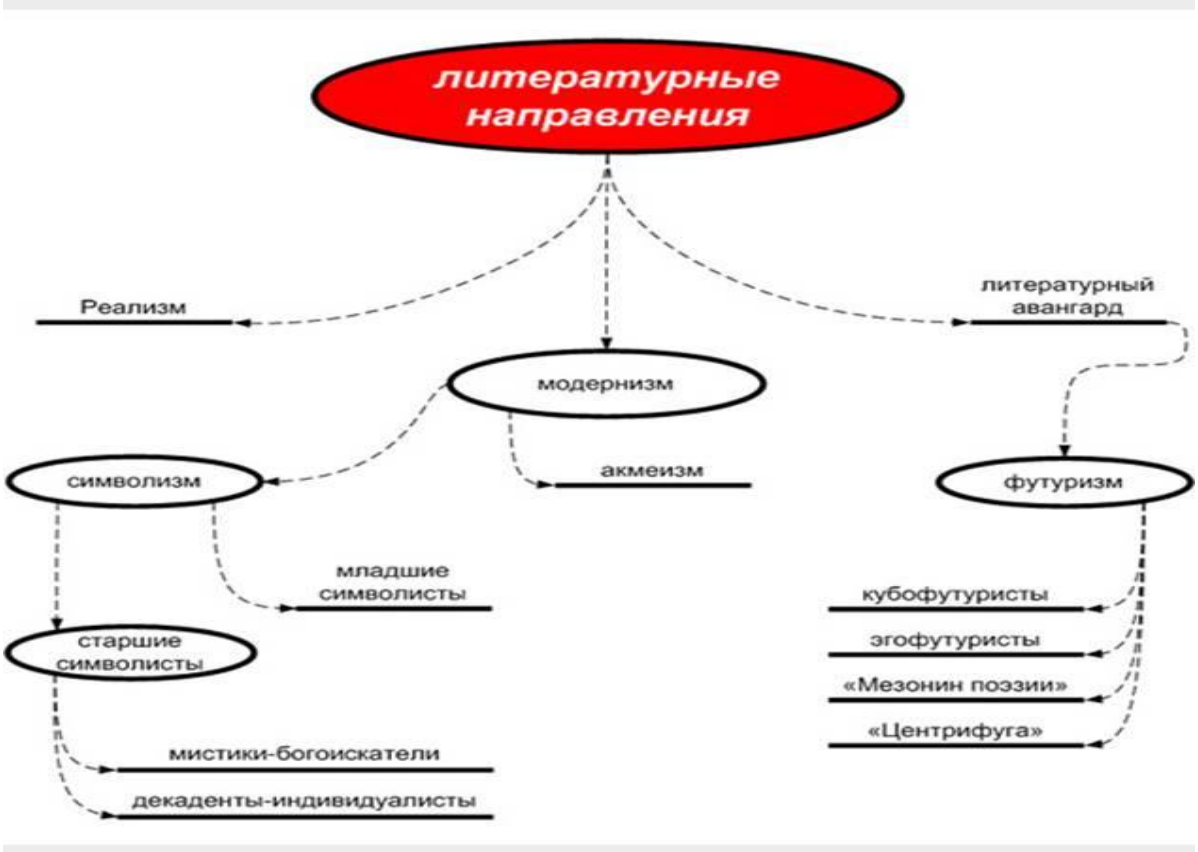
5.В чем назначение последних слов (В мае тепло…)?

3.5.Графические СХЕМЫ





ТРОПЫ
Эпитет
образная характеристика лица, предмета или явления посредством яркого определения
В пустые чахлой и скупой
Аллегория
выражение чего-либо отвлеченного, какой-либо мысли или идеи в конкретном образе на основании какого-либо сходства
На воре шапка горит
Метафора
слова и выражения в переносном смысле на основе какой-нибудь аналогии, сходства, сравнения
теплое участие
Олицетворение
живая и неживая природа, предметы наделяются человеческими чувствами, мыслями, речью
день ясный плакал за горою
Ирония
выражение насмешки или лукавства посредством иносказания
Ай, Моська, знать, она сильна,
Что лает на слона.
Перифраз
образный оборот, выражение, которое употребляется вместо какого-либо слова или словосочетания
автор «Мцыри» (о Лермонтове)
Антономасия
замена имени известного лица названием предмета, к нему относящегося
корсиканец (Наполеон)
Литота
прием преуменьшения, противоположный гиперболе
девочка-дюймовочка
Гипербола
прием чрезмерного увеличения или уменьшения предмета
слезы текут ручьями
Синекдоха
целому предмету дает название по какой-либо одной его части
«очаг» употребляется в значении «дом»
Метонимия
замена одного слова (понятия) другим словом (понятием), имеющим причинную связь с первым
есть на золоте
Сравнение
слово или выражение, содержащее уподобление одного предмета или явления другому
анчар, как грозный часовой


литературные направления
Реализм
литературный авангард
модернизм
символизм
акмеизм
футуризм
младшие символисты
старшие символисты
кубофутуристы
эгофутуристы
«Мезонин поэзии»
«Центрифуга»
мистики-богоискатели
декаденты-индивидуалисты

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Современные тенденции развития образования выводят нас на необходимость перехода к демократическим методам обучения, которые ориентированы на всестороннее развитие интеллектуальной личности. Эти тенденции обусловили содержание образования, включающее знания, умения и навыки, способствующие становлению и самореализации личности обучаемого. Замысел нашего пособия был связан с проблемой повышения эффективности обучения в аудитории высшего (ВОУ) и среднего специального образовательного учреждениях (академические лицеи и профессиональные колледжи).

Апробация представленных технологий в учебном процессе по литературе показала, что они:

- способствуют формированию умений учащихся самостоятельно работать с информацией;

-формируют умение обучаемых работать в интерактивном режиме «малых групп», т.е. в малом коллективе;

формируют у обучаемых умение не соревноваться, а сотрудничать;

- развивают умение творчески интерпретировать имеющуюся информацию и др.

Смысл нового образовательного подхода состоит не в строгом следовании алгоритму тех или иных приемов, а в свободном творчестве и обучаемых, и обучающих, работающих с современными стратегиями обучения. Отправной точкой для рефлексивного анализа является основополагающий вопрос: **достигнуты ли цели занятия, которые сформулировал я, как преподаватель, используя стратегические методы обучения?** И если такие занятия дают определенный результат, то можно смело заявить, что выбранная стратегия обучения была эффективной независимо от того, являлась ли она классической в рамках определенной педагогической технологии или возникла как продукт творческого поиска.

Наша позиция в этом вопросе:

1) периодически посещать научно-методические семинары, организованные методическими объединениями академических лицеев, профессиональных колледжей, преподавателями специальных кафедр («Русской литературы и методики преподавания», «Русского языка и методики преподавания» ТГПУ имени Низами при сотрудничестве с кафедрами педагогики и психологии;

2) принимать активное участие на научно-практических конференциях профессорско-преподавательского состава ВОУ не только в рамках республики, но и за ее пределами;

3) как можно чаще проходить переподготовку по специальности и получать соответствующую квалификацию на курсах повышения квалификации в соседствующих высших учебных заведениях страны;

4) быть в центре информации, связанной с современными педагогическими технологиями,

5) организовывать «круглые столы» по актуальным проблемам преподавания русского языка и литературы в академических лицеях и профессиональных колледжах;

6) организовывать выездные конференции по актуальным проблемам преподавания русского языка и литературы» и др.

Сегодня образовательное пространство в высших и средних специальных образовательных учреждениях базируется на принципах:

развивающего обучения, которое предполагает отказ от преимущественно репродуктивных методов и применение методов творческой деятельности и самообразования обучаемых. Развитие умственных способностей призывает к необходимости использования в образовательном процессе новейших педагогических технологий, которыми формируются навыки умственного труда;

индивидуального обучения, понимаемого как всесторонний и всеобщий учет уровня развития и способности каждого обучаемого,

формирование на этой основе личных планов развития и обучения, программ стимулирования и коррекции развития способностей. Индивидуализация обучения предполагает формирование и развитие логического мышления, креативности и умения учебного труда при опоре на зону ближайшего развития каждого обучаемого;

дифференцированного обучения, предполагающее такое формирование групп с учетом индивидуальных способностей и психологических особенностей студентов: микрогрупп внутри одной группы, индивидуальных учебных планов и программ. Для осуществления дифференцированного обучения в образовательном учреждении создается система элективных и факультативных курсов по литературе;

психологической комфортности обучаемых, которая предполагает снятие по возможности всех стрессообразующих факторов учебного процесса; создание такой атмосферы во взаимоотношениях обучаемых с обучающими, которая расковывает обучаемых, стимулирует развитие их духовного потенциала и творческой активности;

педагогической поддержки, которая зиждется на методических разработках системы мер, предотвращающих развитие негативных тенденций, ослабляющих их влияние на личность и образовательный процесс в целом;

гуманизации образования, когда **преподаватель** видит в своем подопечном полноправного субъекта учения и создает все условия для его творческой самореализации;

вариативности обучения, ориентированной на удовлетворение различных интересов обучаемых.

Наше пожелание: быть каждому (обучаемому и обучающему) смелыми и упрямыми в своих открытиях, пусть небольших, но творческих.

Из всего многообразия педагогических технологий гуманистического направления, мы выбрали такие технологии, которые могут быть достаточно органичны и легко интегрироваться с традиционным обучением, аудиторной

системой. Здесь налицо качественно иной подход преподавателя к процессу обучения, не являющийся способом разукрасить занятие, доставить обучаемым удовольствие от использованных стратегических приемов, групповых форм работы, частой смены деятельности. Это технологии с совершенно четкой структурой, имеющие в своей основе развивающие и воспитательные цели. Все представленные модели были нами апробированы в аудитории факультета иностранных языков, на курсах переподготовки учителей лицеев и колледжей при ТГПУ имени Низами и в средних специальных образовательных учреждениях.

В процессе апробации, мы определили для себя, что интересующие нас технологии:

- эффективно отвечают задачам подготовки студентов вузов и учащихся специальных образовательных учреждений;
- вполне допускают практическую реализацию данных технологий на уроках и занятиях литературы;
- соответствуют целям, задачам и структуре уроков литературы;
- допускают применение на занятиях литературы разнообразных методов, приемов и средств обучения, отвечающим требованиям учебной программы, предназначенной для студентов ВОУ;
- способствуют развитию мыслительно-творческой личности обучаемого, совершенствованию его мыслительно-познавательной деятельности;
- отвечают потребностям образовательных программ Узбекистана, предназначенных для средних специальных образовательных учреждений (академические лицеи и профессиональные колледжи).

СОДЕРЖАНИЕ

Введение……..5

Часть I. Методика и педагогическая технология ……8

1.1.Понятие «Методика обучения» и понятие «технология обучения»……8

1.2. Методы и приемы обучения литературе……18

1.3. Методические этапы изучения литературных произведений……..….33

1.4. Технологическая карта как форма планирования учебного процесса…..52
Вопросы и задания……....55

Часть II. Моделирование учебного процесса по литературе……57

2.1. Модель и метод моделирования в учебном процессе по литературе…..57

2.2.Учебный процесс по литературе в контексте фреймовой модели ……61

Вопросы и задания……70

2.3 Учебный процесс по литературе в контексте модели портфолио……71

Вопросы и задания……...84

2.4. Учебный процесс по литературе в контексте модели кейс-метода…….85

Вопросы и задания……..94

2.5. Учебный процесс по литературе в контексте проектной модели…….95

Вопросы и задания…….108

2.6. Учебный процесс по литературе в контексте модели технологии РКМЧП
……...109

Вопросы и задания……...161

2.7. Учебный процесс по литературе в контексте модели технологии
театральной педагогики……..162

Вопросы и задания……...176

2.8. Технология формирования речевых умений на занятиях литературы
…….. 176

Часть III. Графические организаторы занятий по литературе – опорные схемы ……181
3.1. Технология опорных схем……181

3.2. Творческие - мастерские……188

3.3.Технология ИОСО……..190

3.4.Техносказкотерапия……196

3.5. Графические схемы……198

Заключение……200

Список рекомендуемой литературы……204

Приложение……212

ПРИЛОЖЕНИЯ

1.

ГЛОССАРИЙ

Понятие	На англ яз	Содержание
1	2	3
Аутентичный	Authentic	подлинный, соответствующий подлинному, исходящему из первоисточника
Вариативность в обучении	Variability in teaching	видоизменение, разноуровневость, изменение тем и т.п.
Воспитание	Education	как социальное явление заключается в подготовке подрастающего поколения к жизни. Воспитание в педагогическом смысле - это специально созданные условия, содействующие развитию ребенка
Вызов	Summon	выраженное словами желание вступить в спор, диалог
Дидактическая единица	Didactic one	часть учебной информации, выделенная с целью оптимизации организации учебного процесса
Дискуссия	Discussion	спор, обсуждение
Интонационность	Intonativesness	результат постижения языка искусства, а также способности к общению
Исследование	Investigation	научный труд, результатом которого является получение нового знания
Квалификация	Qualification	уровень и вид профессиональной обученности, возможности специалиста решать профессиональные задачи определённой сложности
Кластер	Cluster	графическая схема, графический систематизатор знаний учащихся, раскрывающий связь между объектами изучения и разными явлениями, фактами, другими объектами
Коммуникация	Communication	от лат.communicatio от communicare – делать общим, сообщать, беседовать

Коммуникативная компетентность	Communicative competence	владение умениями, способностью устанавливать и поддерживать контакт с другими людьми.
Компетентность	competence	основывающаяся на знаниях, интеллектуально - и личностно-обусловленная социально - профессиональная жизнедеятельность человека
Лингвистическая компетенция	Linguistic competence	Владение языковыми средствами, процессами порождения и распознавания текста
Модель	Model	идеальное представление об объекте или процессе, показывающее основные связи и отношения
Метод обучения	Method of teaching	способ совместной деятельности преподавателя и обучаемого в ходе учебного процесса. Методы активного обучения – методы, организующие непосредственное вовлечение обучаемых в активную учебно-познавательную деятельность по ходу учебного процесса
Образование	Education	универсальный способ трансляции исторического опыта, дар одного поколения другому; это общий механизм социального наследования; механизм связывания людей и способа их жизни; передача и сохранение норм, ценностей общей жизни во времени.
Обучение	Teaching	специально организованный процесс взаимодействия воспитателя с детьми, направленный на передачу информации, ее переработку и создание новой. Важным при этом является воспитание положительного отношения к процессу познания, формирования специальных умений и навыков работы с информацией, социально-нравственных привычек
Осмысление	Comprehension	открытие смысла, сути, значения чего-либо; этап урока
Педагогическая технология	Pedagogical technology	система функционирования всех компонентов педагогического процесса, запрограммированная во времени и в пространстве и приводящая к намеченным результатам
Преподавание	Teaching	деятельность учителя в процессе обучения, которая включает: постановку перед учащимися познавательной задачи; сообщение новых знаний; организацию наблюдений, практических занятий;

		руководство работой школьников по усвоению, закреплению, применению знаний; проверку знаний, умений, навыков
Проблема	Problem	этап урока, основанный на выводе из открытых противоречий, постановка вопроса, задачи, на которую надо найти ответ в ходе урока
Проблемное изложение	Problem exposition	Педагог ставит перед учащимися проблему и показывает путь ее решения; учащиеся усваивают логику решения проблемы
Развитие	Development	процесс количественных и качественных изменений, происходящих под влиянием различных факторов, в том числе и воспитания
Рефлексия	Reflection	цель, самоанализ, размышление о внутреннем состоянии, умение применять на практике полученные знания, обобщение чувств, ощущений, возникших в мастерской
Самореализация	Self-realization	снятие комплекса неуверенности и недооценки собственных качеств, умения владеть собой в процессе демонстрации своих достижений перед массами других людей, сохранять свое достоинство и выдержку.
Синквейн	Cinquain	прием, который хорошо позволяет на стадии рефлексии охарактеризовать понятия
Технология	Technology	совокупность производственных методов и процессов в определенной области производства, а также научное описание способов производства
Умение	Ability	способность индивида (человека) выполнять какое-либо действие (решать задачи, выполнять какое-либо простое действие руками или комплексные профессиональные действия и др.)
Формирование	Forming	специально организованное управление всей жизнедеятельностью ребенка с учетом совокупности факторов
Эмоциональное мышление	Emotional thinking	результат складывающихся морально-нравственных ценностей, оценочной способности, а также гибкости, отзывчивости, чувственной сферы ребенка

2.

УЧИТЬСЯ САМОСТОЯТЕЛЬНО!!!

Приемы и стратегии, описанные в учебном пособии, с нашей точки зрения, подтверждают идею о том, что технология портфолио – это технология особого типа. Являясь рефлексивной (по сути), она «учит рефлексии», дает обучаемому возможность «увидеть собственную деятельность», осмыслить свой методический путь, оценить свои действия. Процесс освоения подобной технологии – двусторонний, в результате чего метакогнитивные умения становятся достоянием как обучающего, так и обучаемого.

Взаимоотношения обучающего и обучаемого складываются на основе критериев, предлагаемых И.В.Муштавинской, С.С.Магдиевой, Л.Т.Ахмедовой и др.[18]

Критерии предусматривают:

Деятельностный подход

По мере развития рефлексивных механизмов у индивида формируется особый когнитивный опыт, обеспечивающий эффекты управляемости учебно-познавательной деятельностью.

Умения такие:

- ✓ оценить, что я как учащийся знаю и чего я еще не знаю;
- ✓ поставить перед собой учебную задачу;
- ✓ составить план ее решения;
- ✓ организовать поисковые действия;
- ✓ критически оценить полученный результат;
- ✓ осмыслить собственные действия.

Диалоговый подход

1. [18] Магдиева С.С. Современные технологии преподавания русского языка и литературы. Учебное пособие для студентов педагогических вузов. Фан ва технология. – Т., 2011.- 135с.; Ахмедова Л.Т. Роль и место педагогических технологий в профессиональной подготовке студентов. - Т., 2009.-159с.

По мере включения в разнообразные формы групповых решений (дискуссии, игры, литературные турниры и т.д.) обучаемый осваивает культуру совместной деятельности.

А именно:

✓ опыт работы «Обучение в команде»;

✓ умение ставить вопросы и отвечать на вопросы своих однокурсников;

✓ способность быть терпимым к разным точкам зрения;

✓ умение вступать в диалог с окружающими;

✓ способность быть открытым как в выражении своего мнения, так и в обсуждении смысла высказываний других участников дискуссии.

Личностный подход

Все педагогические стратегии в формате технологии портфолио способствуют осознанию обучаемым и обучающим, в том числе, системы своих ценностных ориентаций, установок и нравственных норм; оценки своих интеллектуальных сил и своих способностей.

В процессе апробации, мы определили для себя, что технология портфолио:

1. Эффективно отвечает задачам подготовки студентов вузов и учащихся специальных образовательных учреждений.

2. Вполне допускает практическую реализацию данной технологии на уроках и занятиях литературы.

3. Соответствует целям, задачам и структуре уроков литературы.

4. Допускает применение на занятиях по литературе разнообразных методов, приемов и средств обучения, отвечающим требованиям учебной программы, предназначенной для студентов педвузов;

5. Способствует развитию мыслительно-творческой личности обучаемого, совершенствования его деятельности.

6. Отвечает задачам образовательных учебных программ Узбекис-тана, предназначенных для общеобразовательных школ, академических лицеев и профессиональных колледжей.

Умеренное чувство иерархии преподавателя проявляется в том, что он способен отличить ситуацию, когда он является представителем системы, от той, в которой уместно поддерживать равноправные отношения со студентами. Поэтому преподавателю необходимо организовать занятие таким образом, чтобы он сам мог оказаться в роли подопечного и таким образом учиться самому.

МЕТОДИЧЕСКИЕ УСТАНОВКИ НА САМООБРАЗОВАНИЕ СТУДЕНТОВ

Целью разрабатываемой системы самообразования является развитие познавательной самостоятельности студентов, а ее содержанием - усвоение учебной программы по предмету ««Методика и технология обучения литературе» в следующих формах работы:

- изучение конкретных тем по учебникам, методическим пособиям и с использованием электронных образовательных ресурсов;
- работа с дидактическим раздаточным материалом (ДРМ);
- составление конспектов уроков русского языка и литературы с использованием современных технологий обучения и их проведение в аудитории;
- проведение научно-исследовательской работы и презентация результатов работы;
- участие в методических проектах и их презентация;
- работа над отдельными темами предмета при написании рефератов, курсовой и выпускной работы.
- Самообразование студентов предполагает изучение методической литературы при подготовке к занятиям по предмету «Методика и технология обучения литературе».

3. ЧИТАЕМ….РАЗМЫШЛЯЕМ…. ДЕЛАЕМ ВЫВОДЫ…. ТЕХНОЛОГИЯ ТРИЗ–педагогика

автор	работа	аннотация к книгам
Альтшуллер Г.С.	**«Найти идею»** 2003 г. 239 стр.	Различные этапы становления ТРИЗ отражены в книгах ее автора Г. Альтшуллера. «Найти идею» - книга, в которой ТРИЗ изложена в наиболее полном и завершенном виде. Все положения проиллюстрированы многочисленными примерами и учебными задачами.
Альтшуллер Г.С.	**«Творчество как точная наука»** 2004 г. 203 стр.	В ней представлены теоретические и философские основы развития технических систем: законы, вепольный анализ, стандарты, АРИЗ. Показана возможность использования теории решения изобретательских задач (ТРИЗ) не только в области технических, но также природных и социальных систем. Особенностью книги, делающей ее актуальной и интересной для современного читателя, является то, что в книге имеются материалы, которых больше не было ни в одной другой книге Автора ТРИЗ Г.С.Альтшуллера. В книге приведены 70 изобретательских задач, решение 60-ти из них снабжено подробным разбором. Книга идеально подходит для самостоятельного изучения ТРИЗ, но также полезна и преподавателям этой дисциплины. Книга рассчитана на читателя, вовлеченного в творчество, интересующегося проблемой повышения эффективности творческого мышления.
Альтов Г.С.	**«И тут появился изобретатель»** 2000 г. 160 стр.	Но адресована книга всем, кто хочет научиться решать самые разные творческие задачи. Конечно, эта книга – не учебник. Но в ней показано, что решение творческих задач – доступное всем, необходимое и чрезвычайно увлекательное занятие….»
Альтов Г., Журавлева В.	**«Летящие по вселенной»** 2002 г. 839 стр.	«Фантастика – художественная литература, ее цель не прогнозы, а человековедение. Эта фантастика – интеллектуальная, увлекательная, насыщенная идеями – опередила свое время.
Гин А.А.	**«Задачки сказки от кота Потряскина»** 2000 78 стр.	Книга содержит более 40 занимательных задач. В центре каждой из них – сказочный герой, который должен найти выход из того или иного затруднительного положения.

		Юный читатель вместе с героем ищет этот выход, используя предлагаемые подсказки, решения и комментарии. Работа с книгой поможет развить творческое мышление детей, создать благоприятную психологическую атмосферу для общения учащихся и взрослых (родителей, куратора группы, преподавателей-предметников).
Гин А.А.	**«Приемы педагогической техники»** 1999г. 112 стр.	Эта книга–методика адресована учителям-практикам и методистам независимо от предметной специализации. В ней содержатся апробированные и четко сформулированные приемы управления классом, поддержания дисциплины и внимания; технология организации традиционных и нетрадиционных форм работы на уроке, взаимопомощи учеников; приемы обеспечения эффективной проверки знаний и т.п., а также дидактические приемы: как заинтересовать учеников лекцией, нескучно повторить основной материал темы, поддержать интерес к учебной проблеме, научить грамотно строить свою речь при ответе и др. Кроме того, в ней раскрыты приемы организации труда учителя. Курс «Мир логики» ставит своей задачей обучить учащихся навыкам основных мыслительных операций: сравнивать, классифицировать, давать определения, строить умозаключения, выделять закономерности, рассуждать. Пособие представляет собой подробные поурочные разработки для учащихся школ, включающие в себя рекомендации по проведению урока в целом и каждого его этапа, примерные схемы диалогов, анализ возможных трудностей на уроке и описание способов их преодоления.
Г.И.Иванов	**«Формулы творчества, или как научиться изобретать»** 1994 г.	Книга отвечает на актуальные вопросы сегодняшнего дня: зачем человеку творчество? Почему мы плохо изобретаем? Как надо изобретать? На многочисленных примерах, взятых из практики и доступных для учащихся среднего и старшего школьного возраста, убедительно показывает процесс перехода от случайного, неуправляемого метода проб и ошибок к управляемому творчеству высокого уровня. Книга может служить популярным учебным

		пособием для всех, кто желает развить свои творческие способности.
Меерович М.И., Шрагина Л.И.	**«Теории решения изобретательских задач»** 2003 г. 428 стр.	В предлагаемой книге объясняются общие принципы ТРИЗ – теории решения изобретательских задач, рассматриваются ее конкретные методы и приемы. Доказано на практике, что ТРИЗ позволяет успешно решать задачи любой степени сложности, возникающие в различных сферах повседневной жизни. В то же время ТРИЗ является точной наукой, доступной для любого образованного человека. Старшеклассники, студенты, преподаватели средних специальных и высших образовательных учреждений, инженеры, изобретатели-самоучки могут осваивать ТРИЗ, используя эту книгу как Учебник.
Крячко В.Б.	**"Учителям о ТРИЗ" Выпуск 6.** 2008 г. 201 стр.	Сборник содержит разработки уроков, программы по ТРИЗ и РТВ, методические материалы для интеграции ТРИЗ в различные уроки в школе и вузе. Авторы сборника, в основном, учителя школ Санкт-Петербурга. Сборник будет полезен учителям всех возрастных групп, в том числе преподавателям вузов, руководителям детских творческих коллективов, а также всем желающим или начинающим обучать ТРИЗ.

4.Модель занятия по литературе

РКМЧП	Действия обучающего	Действия обучаемого
Вызов (актуализация субъектного опыта)	Нарисуйте в тетрадях познавательный объект так, как вы его себе представляете.	Каждый рисует познавательный объект так, как его себе представляет.
Познавательный объект слово «Литература»	Посмотрите на свой рисунок и вспомните все, что вы знаете о познавательном объекте.	Каждый обучаемый рисует книгу, или же делает свои наброски, связанные с его пред-ставлениями о дан-ном слове: Литература-мудрость жизни. Диалог с миром. Образование: Пушкин, Тургенев, Достоевский, Чехов и т.д.
	Нарисуйте марки-ровочную таблицу с тремя одинаковыми колонками. Рисует на доске таблицу ЗХУ.	Рисуют маркировочную таблицу ЗХУ (Знаю - хочу узнать – узнал)
	В левой колонке таблицы запишите все, что вы знаете о познавательном объекте. Обменяйтесь своими мне-ниями в паре. Что же мы узнаем о познавательном объекте? Запишим свои мысли под словом “Знаю”.	Первая колонка таблицы маркируется
Осмысление	Предлагает обучаемым классифи-цировать записанные на доске знания по каким-либо основаниям.	Заполняют вторую колонку.
Прием «Чтение с пометками»	Предлагает отрывок из произведения М.Кукулевича «Прогулки по Петербургу», распечатанный на бумаге А-4 не более 10 минут (Текст Кукулевича см на стр. данного пособия) Предлагает продолжить работу с маркировочной таблицей	Читают и делают в тексте маркировочные пометки ИНСЕРТ. Маркирует две оставшиеся колонки таблицы: “Хочу узнать” и “Узнал новое”
	Предлагает студентам обсудить данные, записанные во второй колонке самостоятельно.	Заполняют вторую колонку таблицы “Узнал новое”. Участвуют в обсуждении.
Рефлексия……	Задает вопросы: В каком соотношении	Заполняют третью колонку таблицы.

	находятся размыш-ления М.Кукулевича с вашим мироощу-щением? Есть ли в рассуж-дениях автора проб-лемы, которые трево-жат Вас? Нарисуйте свой рисунок к прочитанному тексту и подготовьте его защиту.	

5. ОЦЕНОЧНАЯ АНКЕТА

ОЦЕНОЧНАЯ АНКЕТА

Название темы занятия/урока_____

Аудитория_____

Учебная тема _____

Что на этом занятии было для вас наиболее ценным?_____

_____

Оправдала ли использованная технология ваши ожидания?_____

Можно ли считать, что ваши действия активизировал процесс обучения?_____

Прокомментируйте ваши действия на данном занятии_____

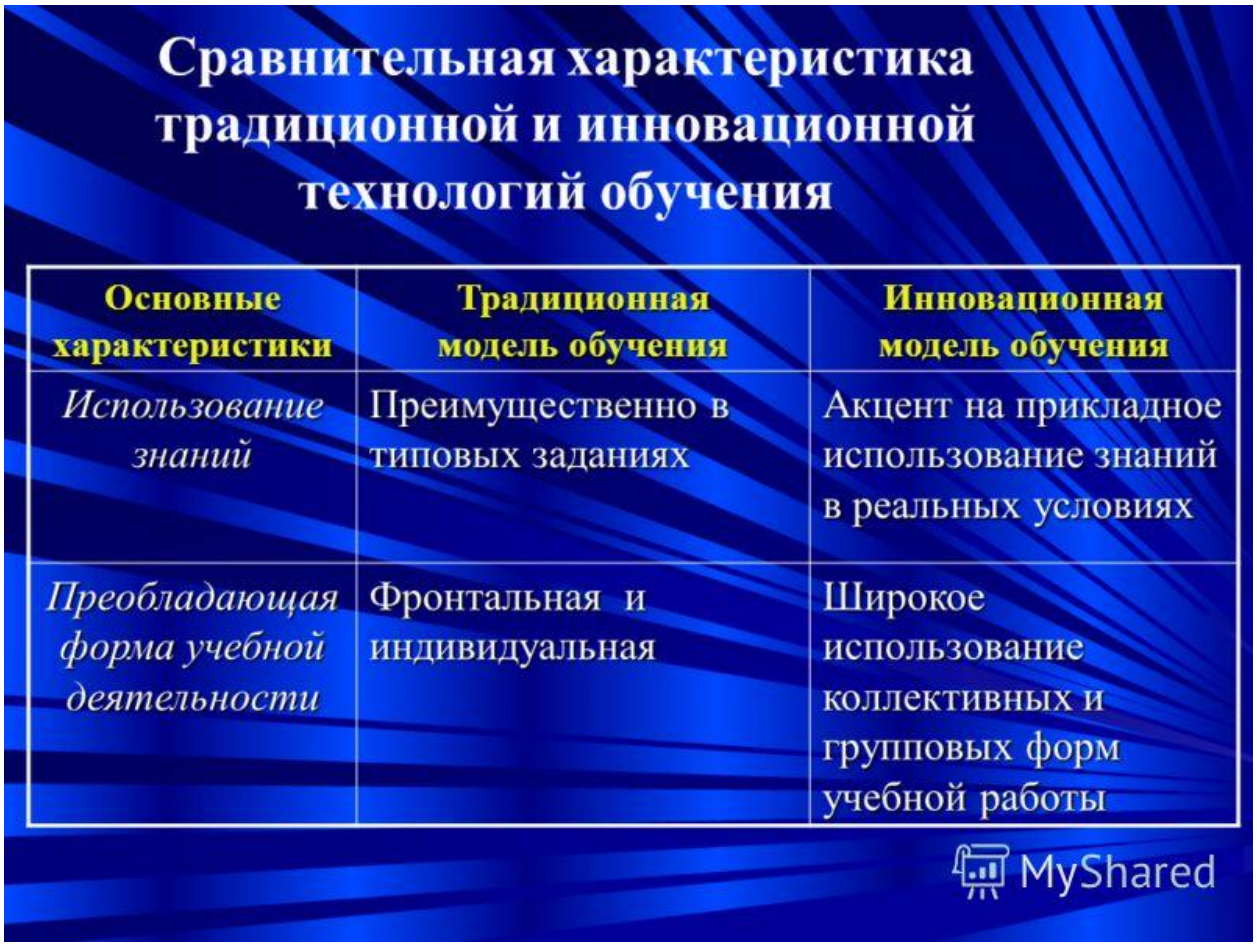
_____

Ваши предложения по использованию стратегических технологий_____

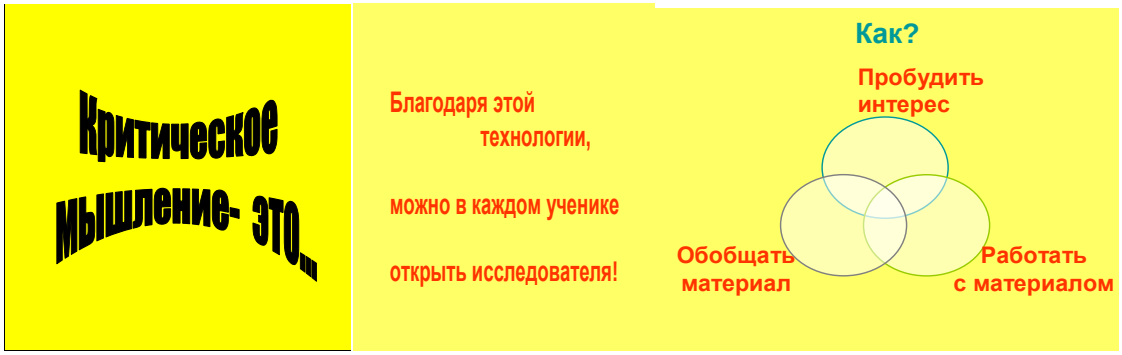
ФИО студента_____ Группа_____

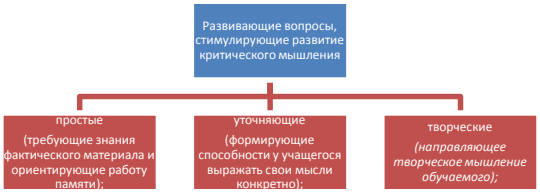
Число_____ Подпись_____

6.



«КРИТИЧЕСКОЕ МЫШЛЕНИЕ и СОТРУДНИЧЕСТВО»





« Я предпочёл бы знать некоторые вопросы, чем все ответы»

- *Простые*
- *Уточняющие*
- *Интерпретации*
- Практические
- Творческие
- Оценочные

Современные образовательные технологии

- проблемное обучение
- развивающее обучение
- дифференцированное обучение
- рефлексивное обучение
- диалоговое обучение
- технология коллективной творческой деятельности
- групповые технологии
- игровые технологии
- метод проектов
- компьютерные технологии и др.

MyShared

Примеры современных педагогических технологий по Г.К. Селевко:

Педагогические технологии на основе личностной ориентации педагогического процесса

- Педагогика сотрудничества
- Гуманно-личностная технология Ш.А.Амонашвили
- Система Е.Н.Ильина: преподавание литературы как предмета, формирующего человека

Педагогические технологии на основе активизации и интенсификации деятельности учащихся

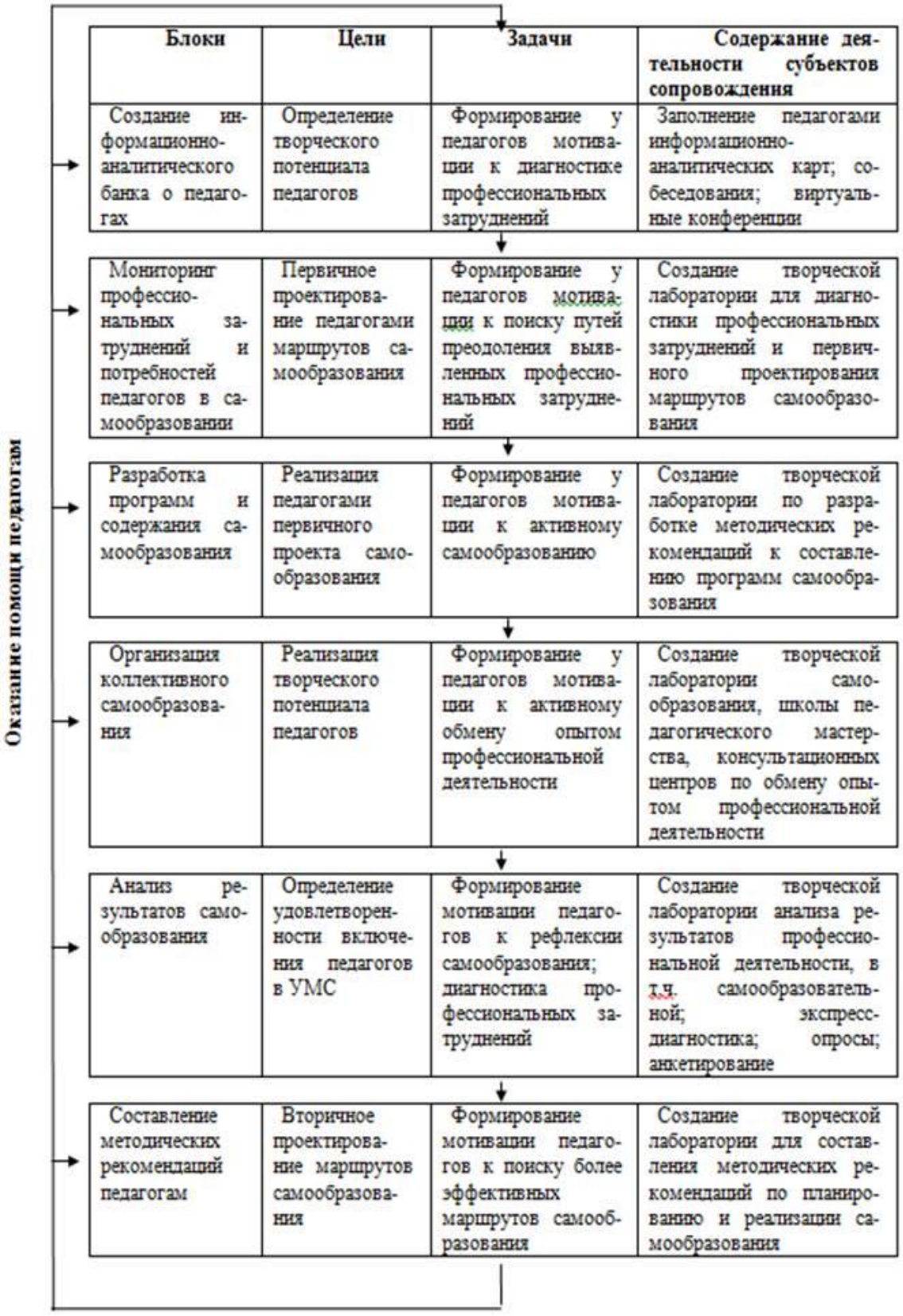
- Игровые технологии
- Проблемное обучение
- Технология коммуникативного обучения иноязычной культуре (Е.И. Пассов)
- Технология интенсификации обучения на основе схемных и знаковых моделей учебного материала (В.Ф.Шаталов)

Педагогические технологии на основе эффективности управления и организации учебного процесса

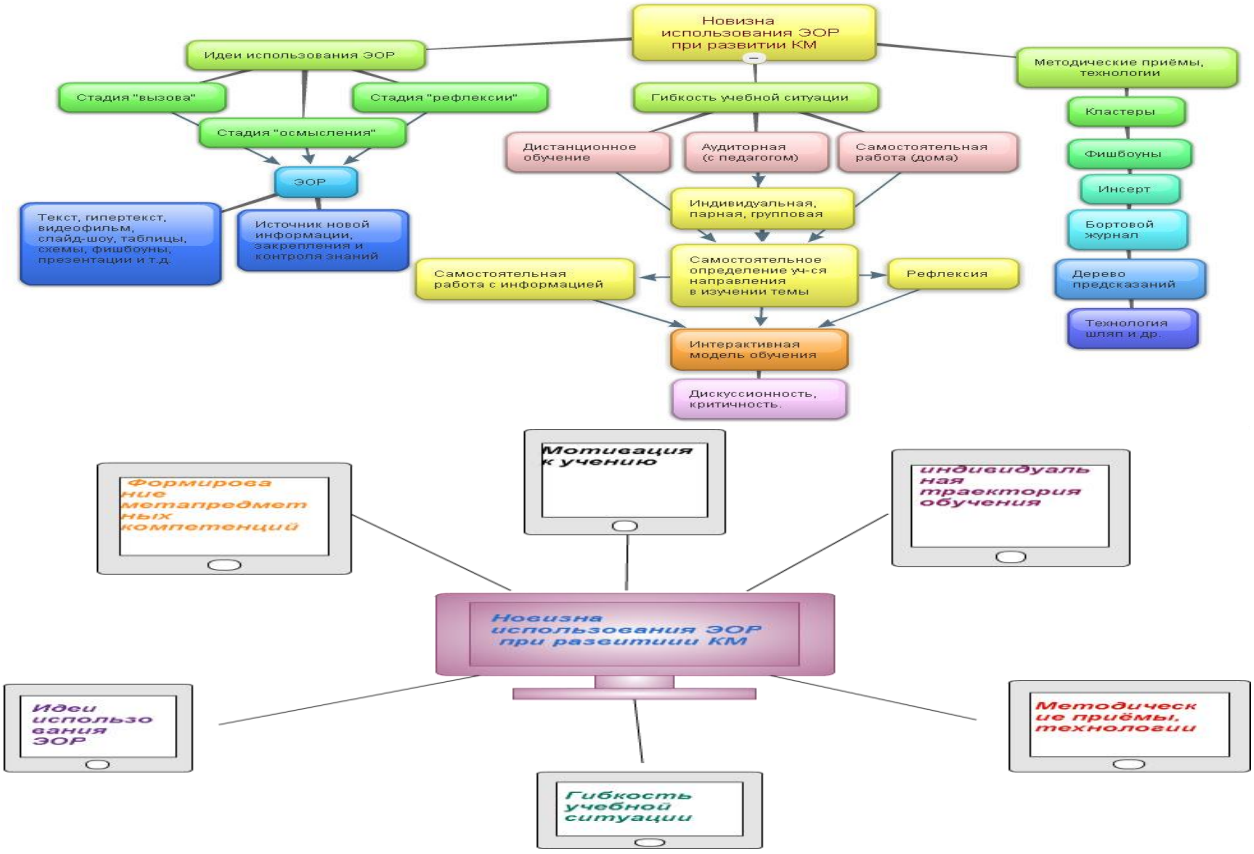
- Технология С.Н.Лысенковой: перспективно-опережающее обучение с использованием опорных схем при комментируемом управлении
- Технологии уровневой дифференциации
- Уровневая дифференциация обучения на основе обязательных результатов (В.В. Фирсов)
- Технология индивидуализации обучения (Инге Унт, А.С. Границкая, В.Д.Шадриков)
- Технология программированного обучения
- Коллективный способ обучения КСО (А.Г.Ривин, В.К.Дьяченко)
- Компьютерные (новые информационные) технологии обучения

Педагогические технологии на основе дидактического усовершенствования и реконструирования материала

- «Экология и диалектика» (Л.В.Тарасов)
- «Диалог культур» (В.С.Библер, С.Ю.Курганов)
- Укрупнение дидактических единиц - УДЕ (П.М. Эрдниев)
- Реализация теории поэтапного формирования умственных действий (М.Б. Волович)


Оказание помощи педагогам
Блоки
Цели
Задачи
Содержание деятельности субъектов сопровождения
Создание информационно-аналитического банка о педагогах
Определение творческого потенциала педагогов
Формирование у педагогов мотивации к диагностике профессиональных затруднений
Заполнение педагогами информационно-аналитических карт; собеседования; виртуальные конференции
Мониторинг профессиональных затруднений и потребностей педагогов в самообразовании
Первичное проектирование педагогами маршрутов самообразования
Формирование у педагогов мотивации к поиску путей преодоления выявленных профессиональных затруднений
Создание творческой лаборатории для диагностики профессиональных затруднений и первичного проектирования маршрутов самообразования
Разработка программ и содержания самообразования
Реализация педагогами первичного проекта самообразования
Формирование у педагогов мотивации к активному самообразованию
Создание творческой лаборатории по разработке методических рекомендаций к составлению программ самообразования
Организация коллективного самообразования
Реализация творческого потенциала педагогов
Формирование у педагогов мотивации к активному обмену опытом профессиональной деятельности
Создание творческой лаборатории самообразования, школы педагогического мастерства, консультационных центров по обмену опытом профессиональной деятельности
Анализ результатов самообразования
Определение удовлетворенности включения педагогов в УМС
Формирование мотивации педагогов к рефлексии самообразования; диагностика профессиональных затруднений
Создание творческой лаборатории анализа результатов профессиональной деятельности, в т.ч. самообразовательной; экспресс-диагностика; опросы; анкетирование
Составление методических рекомендаций педагогам
Вторичное проектирование маршрутов самообразования
Формирование мотивации педагогов к поиску более эффективных маршрутов самообразования
Создание творческой лаборатории для составления методических рекомендаций по планированию и реализации самообразования

ЭОР


Новизна использования ЭОР при развитии КМ
Идеи использования ЭОР
Стадия "вызова"
Стадия "рефлексии"
Стадия "осмысления"
ЭОР
Текст, гипертекст, видеофильм, слайд-шоу, таблицы, схемы, фишбоуны, презентации и т.д.
Источник новой информации, закрепления и контроля знаний
Гибкость учебной ситуации
Дистанционное обучение
Аудиторная (с педагогом)
Самостоятельная работа (дома)
Индивидуальная, парная, групповая
Самостоятельная работа с информацией
Самостоятельное определение уч-ся направления в изучении темы
Рефлексия
Интерактивная модель обучения
Дискуссионность, критичность.
Методические приёмы, технологии
Кластеры
Фишбоуны
Инсерт
Бортовой журнал
Дерево предсказаний
Технология шляп и др.
Мотивация к учению
Формирование метапредметных компетенций
индивидуальная траектория обучения
Новизна использования ЭОР при развитии КМ
Идеи использования ЭОР
Методические приёмы, технологии
Гибкость учебной ситуации

Модель сетевого обучения:
информационно-образовательная среда
Инструкция для слушателей
Источники, глоссарий
Контроль
Курс ДО (лекции)
дистанционный учитель
рефлексия
слушатели
Форум знакомств слушателей
Документация учебного процесса
Доска объявлений
Средства коммуникаций
Текущий:
•тест
•контрольная работа
•резюме
•статья
•ситуационный анализ
•сравнительный анализ
•веб-квест
•консультации on-line
Итоговый:
•круглый стол
•проектная работа
•дистанционный урок
•e-mail
•форум
•блоги
•www
•вики-вики
•чат
•видеоконференция
•телеконференция
• ICQ

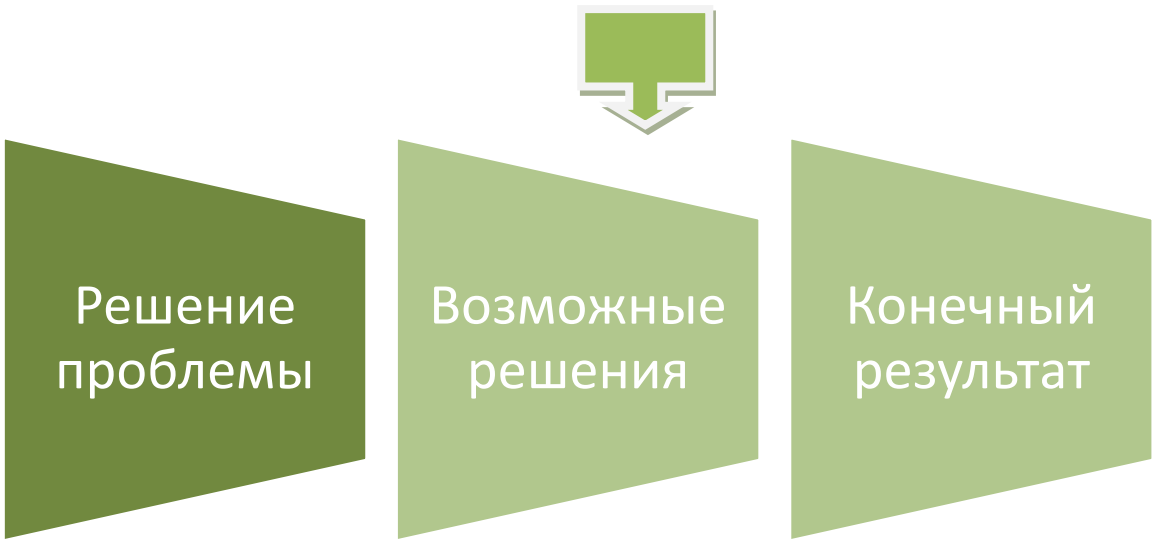
ФИО студента_____

Группа_____

Учебная тема_____

Аудитория_____

Что делал?	
Где?	
Когда?	
Почему?	
С какой	
Как?	



МОЯ ПОЗИЦИЯ И ВЫВОДЫ

ПОСТАВЛЕННЫЕ

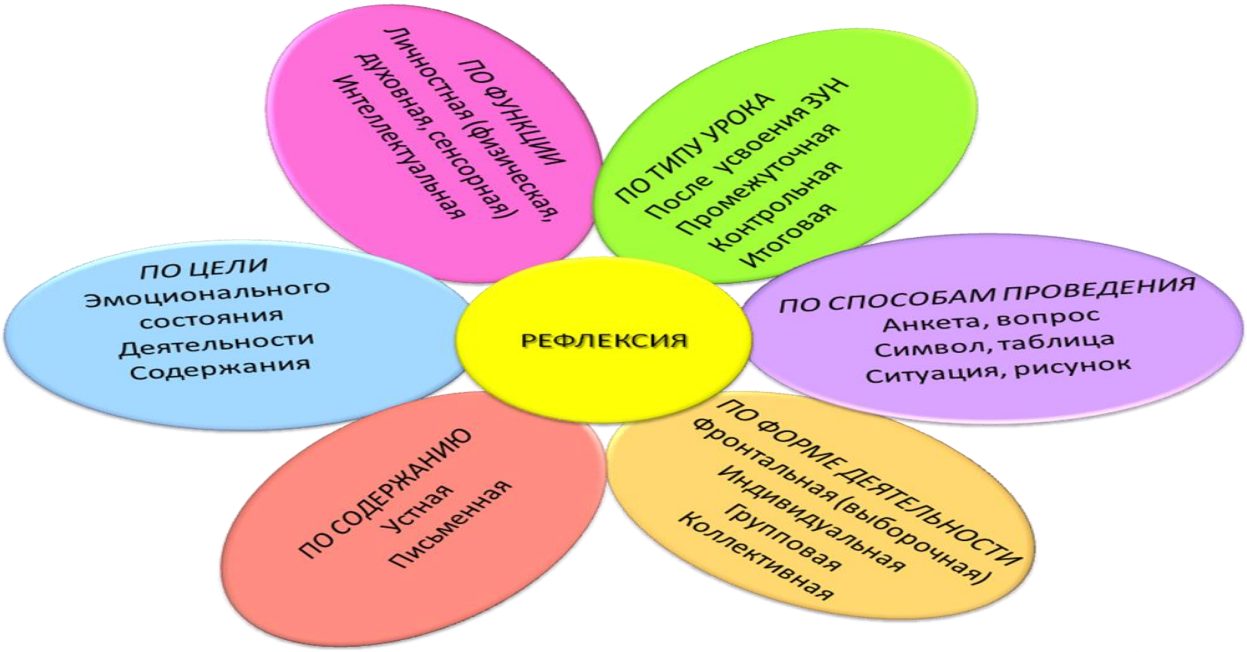
Классификация методов обучения по характеру учебно-познавательной деятельности

(И.Я. Лернер, М.Н. Скаткин)

Технологии интерактивного обучения
Образование- это то, что остается, когда все выученное забыто
Скиннер
пара
КСУ
группа
Ток-шоу
Аква риум
Обу чение
Дискус сия
Кару сель
Микро фон
Мозг. штурм

Модель личностного – ориентированного урока
Проектирование урока
Цели и задачи урока
Содержание
Методы и средства
Форма организации
Подготовка к домашней работе
Контроль и коррекция
Рефлексия
Модель урока
PPt4WEB.ru

Модель обучения



7. Рейтинговый контроль семинарского занятия по дисциплине «Методика и технология обучения литературе

Критерии оценки	Количество баллов	Оценка преподавателя	Оценка студента	Подпись преподавателя	Подпись студента
Раскрытие вопроса: актуальности темы данного вопроса, сравнение с лучшими мировыми и отечественными	Мак.1б. Хорошо. 0,4-0,5.б Средний 0,2-0,3б				

достижениями в данной области; практическая результативность и их значимость; глубина и логичность изложения материала	Низкий 0-0,1б				
Наличие наглядно-иллюстративного материала; – презентация и комментирование его; – умения строить монологическую речь	Мак. 0,4-0,5.б хорошо0,2-0,3б. средний 0,1б Низкий 0-б				
Степень участия в работе семинара: Степень участия «Работы в малой группе»	Мак. 0,4-0,5.б Хорошо 0,2-0,3б. средний 0,1б Низкий 0-				
Среднеарифметическая величина	от 1,9 до 2 баллов – «5» от 1,5 до 1,8 баллов – «4» от 1до 1,4 баллов – «3» менее одного баллов – «2»				

РЕЙТИНГОВАЯ ОЦЕНКА САМООБРАЗОВАНИЯ

Критерии оценки	**Количество баллов**	**Оценка комиссии**	**Оценка студента(ки)**
Раскрытие всех вопросов: глубина логичность изложения материала	Мак.1б. Хорошо. 0,4-0,5.б Средний 0,2-0,3б Низкий 0-0,1б		

умения отвечать на заданные вопросы по выполненной самостоятельной работе; - самостоятельное изложение подготовленной информации в формате доклада или презентации.	Мак. 0,4-0,5.б хорошо 0,2-0,3б. средний 0,1б Низкий 0-б		
Работа по составлению глоссария	Мак. 0,4-0,5.б хорошо 0,2-0,3б. средний 0,1б Низкий 0-		
Среднеарифметическая величина	от 1,9 до 2 баллов – «5»от 1,5 до 1,8 баллов – «4»от 1до 1,4 баллов – «3» менее одного баллов – «2»		

СОДЕРЖАНИЕ

Введение……..5

Часть I. Методика и педагогическая технология ……8

1.1.Понятие «Методика обучения» и понятие «технология обучения»……8

1.2. Методы и приемы обучения литературе…….18

1.3. Методические этапы изучения литературных произведений……..….33

1.4. Технологическая карта как форма планирования учебного процесса…..52
Вопросы и задания……....55

Часть II. Моделирование учебного процесса по литературе……57

2.1. Модель и метод моделирования в учебном процессе по литературе…..57

2.2.Учебный процесс по литературе в контексте фреймовой модели ……61

Вопросы и задания……70

2.3 Учебный процесс по литературе в контексте модели портфолио……71

Вопросы и задания……...84

2.4. Учебный процесс по литературе в контексте модели кейс-метода…….85

Вопросы и задания……..94

2.5. Учебный процесс по литературе в контексте проектной модели…….95

Вопросы и задания…….108

2.6. Учебный процесс по литературе в контексте модели технологии РКМЧП

……...109

Вопросы и задания……..161

2.7. Учебный процесс по литературе в контексте модели технологии
театральной педагогики……..162

Вопросы и задания……..176

2.8. Технология формирования речевых умений на занятиях литературы

…….. 176

Часть III. Графические организаторы занятий по литературе – опорные схемы ……181
3.1. Технология опорных схем……181

3.2. Творческие - мастерские……188

3.3.Технология ИОСО……..190

3.4.Техносказкотерапия……196

3.5. Графические схемы……198

Заключение……200

Список рекомендуемой литературы……204

Приложение……212