**Часть 1.**

**Современные образовательные технологии как условие достижения нового качества образования**

Технологизация образовательного процесса на сегодняшний день обусловлена множеством проблем, которые напрямую связаны с содержанием образовательного процесса и могут быть решены за счёт реализации новых дидактических подходов.

Одна из острейших школьных проблем – **отчуждение содержания обучения от ребёнка.**  У школьников постоянно возникают закономерные вопросы: «Зачем мне это учить? Понадобиться ли это мне в жизни? Почему так много задают?!» Учащиеся часто не видят актуальности, важности для себя многих изучаемых дисциплин. Объём учебного материала превышает возможности восприятия большинства обучающихся. Школьные знания по отдельным предметам представляются для них фрагментарными и разрозненными. Проявляет себя мотивационный кризис. Многие дети не хотят учиться. Заставить их выполнять домашние задания и быть активными на занятиях никак не удаётся. Остаётся надежда на внутреннюю мотивацию учащихся, на познавательную активность. Именно внутренние мотивы являются устойчивыми и обеспечивают учебную активность обучающихся.

Решение обозначенной проблемы видится не только в оптимизации содержания, определяемого учебными программами, но и в ином понимании источника образования. Помимо освоенного человечеством социального опыта, который в адаптированном виде представлен в школьных учебниках, это сам ребёнок с его развивающимися ценностями, потребностями и способностями. Содержанием образования становятся способы мышления и деятельности ребёнка и те интеллектуальные продукты, которые он конструирует в изучаемых областях знания. Это содержание не может быть освоено на основе традиционных способов передачи знаний. Оно осваивается в процессе учебной деятельности учащихся.

Следующая проблема – **недостаточно эффективная работа учреждения образования по обеспечению необходимого уровня социализации выпускников.** Анализ нынешней социокультурной ситуации в стране свидетельствует, в частности, о:

* большой динамике социально-экономических и политических изменений;
* больших возможностях выпускников учреждений образования для их взаимодействия с различными социальными институтами не только в нашей стране, но и за рубежом;
* существенно выросших возможностях людей для проявления инициативы, выбора жизненной стратегии, принятия ответственности за свой выбор.

Перечисленные факторы обуславливают необходимость владения выпускниками школ рядом компетенций: организационных, дея тельностных, интеллектуальных, коммуникативных и информационных, которые обеспечивают социализацию человека в современном мире.

Но традиционное обучение ориентируется, в основном, на усвоение обучающимися требований учебных программ, знаний из учебников. Ученик при этом является ведомым, работает по заданию учителя, часто выполняет действия, которые опережают выполнение у него понимания цели этих действий. При этом в классе редко создаются условия для «выращивания» умений ребёнка оценивать ситуацию, ставить цели, планировать деятельность, вести диалог, согласовывать позиции с другими, принимать решения, рефлексивно оценивать результаты деятельности и сам процесс.

Ещё одна проблема – это **«недополучение» многими выпускниками школ тех знаний и умений, которые нормируются учебными программами и требуются от абитуриентов вузов.**  Действительно, многие школьники учатся ниже уровня их возможностей. Тут необходимо повышение результативности образовательного процесса за счёт изменения подходов к его организации, введения инновационных образовательных технологий.

Нельзя обойти вниманием и **проблему здоровья детей.** По мнению врачей, многие болезни школьников имеют дидактогенный характер. Так у 55% учащихся проявляется страх получить плохую отметку, неудачно ответить у доски, не решить задачу, получить плохую отметку за контрольную работу… Страх препятствует проявлению творчества ребёнка. Часто инициатива гасится боязнью нарушить требования учителя. Сильно сказывается на самочувствии детей учебная перегрузка, психологический дискомфорт на уроках.

Многие дети имеют хронические заболевания:

* снижение зрения;
* нарушение речи;
* нарушение осанки, сколиоз;
* заболевание;
* ВСД;
* дерматит;
* заболевание ЦНС.

Многие причины страха, психологического давления исчезают при применении личностно-ориентированных технологий.

Для значительной части педагогов актуальна **проблема профессионального дискомфорта.** Она связана с неудовлетворённостью как самим образовательным процессом, который они организуют на уроках и во внеурочной деятельности, так и его результатами. Как уже отмечалось, ответы учащихся, результаты контрольных работ, ЕГЭ очень часто не радуют педагогов. Учитель старается, прилагает большие усилия, тратит много личного времени, а коэффициент полезного действия не высок. Педагог понимает, что, усваивая новые знания, учащийся учиться быть потребителем, становиться, в лучшем случае, хорошо информированным человеком. Учитель осознаёт необходимость учить как-то по-иному, пытается применять те или иные приёмы, но не всегда достигает желаемого результата.

Также существует **проблема преодоления консерватизма** в мышлении педагога. Зачем нужно менять систему преподавания решать должен каждый учитель индивидуально, так как учитель может находиться как на этапе практической готовности к применению нового на своих уроках, так и на контрольно-оценочном этапе – достижения согласования между желаемым и реальным уровнем, а также на организационном этапе – этапе теоретической готовности.

При включении в учебный процесс образовательных технологий следует обратить внимание на мотивационную готовность педагогического коллектива к освоению новшеств. Это может быть:

 - самореализация личности при достаточно высоком уровне владения инновационным материалом;

 - недостаточность достигнутых результатов и желание их улучшить;

- потребность в новизне и обновлении;

- необходимость испытать свои знания на практике;

- потребность в контактах с интересными и творческими людьми.

Когда мы слышим «технология обучения», «образовательная технология», «личностно-ориентированная технология» и т. д., у нас возникает множество вопросов: «Не является ли технологизация обучения очередной педагогической модой?», «Не заменили ли привычное понятие «методика» на новое слово «технология»?», «Какие бывают технологии?», «В чём отличие традиционного урока от урока, построенного технологично?», «Какие технологии выбрать для освоения?».

С понятием «технология» естественно связаны такие слова, как производство, процесс, стандарт и др. Совсем не обязательно со словом «технология» будут ассоциироваться ученики, урок, школа, так как привычно это понятие связывать с производством. Действительно «технология» (от греческих слов ***techne*** – искусство, мастерство, умение; ***logos –*** учение, наука) – совокупность методов и приёмов, применяемых в каком-либо деле, мастерстве, искусстве. Хоть «технология» термин производственный, тем не менее, технологии активно проникают в гуманитарные сферы деятельности людей: политику, культуру, медицину, образование. Это связано с важнейшей чертой любой технологии: чёткое планирование ожидаемого результата деятельности и ориентация на его достижение.

Если ранее пользовались терминами «педагогическая технология» или «технология обучения» - «строго научное проектирование и точное воспроизведение педагогических действий, которые обеспечивают достижение запланированных результатов». [9] На сегодняшний день используется термин «образовательная технология». Она является личностно-ориентированной и не разделяет обучение, воспитание и развитие, направлена на формирование ценностных ориентаций у обучающихся». Целями образовательной технологии является не только полное усвоение совокупности знаний и способов деятельности по учебному предмету, овладение которыми требует учебная программа, но и формирование универсальных способностей учащихся.

Как различить понятия «методика» и «образовательная технология»?

**Методика** - это педагогическая наука, которая исследует закономерности обучения определённому учебному предмету. **Методы обучения** - способы работы учителя и учащихся, с помощью которых достигается овладение знаниями, умениями и навыками, формируется мировоззрение учащихся, развиваются способности. Понятие «методика» выражает механизм использования комплекса методов, приёмов, средств и условий обучения и воспитания.

Если в методиках прописывается деятельность учителя на уроке (что и в какой последовательности излагать, какие средства использовать, какие задачи решить, как организовать обобщение материала и т. д.), то в образовательных технологиях, как правило, описана деятельность самих учащихся.

Если методики имеют мягкий, рекомендательный характер (учитель вправе в большей или меньшей степени следовать советам методических пособий для учителя), то технологии предписывают определённую последовательность деятельности обучаемых и управляющих действий педагога, отступление от которых разрушает целостность образовательного процесса, что может препятствовать достижению запланированного результата.

Практическим воплощением методики является план урока учителя, где прописывается, в частности, определённая последовательность этапов, действий педагога, а иной раз – и учащихся.

Технология же будет содержать:

* диагностическое целеполагание: планирование результатов обучения через действия учащихся, которыми они овладевают на протяжении определённого отрезка учебного процесса; эти действия записываются глаголами: узнают, дают определение, называют, приводят примеры, сравнивают, применяют и т. д.; цели могут быть определены также с помощью системы разноуровневых задач.
* наличие определённой технологической цепочки педагогических и учебных действий, которые приводят к запланированному результату;
* наличие в основе каждой технологии одной или нескольких педагогических или психологических теорий;
* возможность воспроизведения технологии любым учителем, поскольку технология строится на объективных научных основаниях, которые не зависят от личности педагога;
* наличие диагностических процедур, которые содержат показатели, инструментарий измерения результатов; эти процедуры представляют собой входной, текущий, итоговый контроль, который необходим для коррекции знаний, умений обучающихся и самого образовательного процесса.

**Часть 2.**

**Классификация образовательных технологий**

В настоящее время в литературе описано множество технологий. Чтобы лучше понять сущность технологий, важно их упорядочить, найти основания для их систематизации. В качестве таких оснований различными авторами предлагаются: целевые установки, содержание обучения, характер взаимодействия учителя и учащихся, способ управления познавательной деятельностью обучаемых, масштаб применения и др. Каждый автор и исполнитель привносит в образовательный процесс что-то свое, индивидуальное, в связи с чем говорят, что каждая конкретная технология является авторской. С этим мнением можно согласиться. Однако многие технологии по своим целям, содержанию, применяемым методам и средствам имеют достаточно много сходств и по этим общим признакам могут быть классифицированы в несколько обобщенных групп.

По сущностным и инструментально значимым свойствам (например, целевой ориентации, характеру взаимодействия учителя и ученика, организации обучения) выделяются следующие классы педагогических технологий.

* По ***уровню применения*** выделяются общепедагогические, частнометодические (предметные) и локальные (модульные) технологии.
* По ***философской основе:*** материалистические и идеалистические, диалектические и метафизические, научные и религиозные, гуманистические и антигуманные, антропософские и теософские, прагматические и экзистенциалистские, свободного воспитания и принуждения и другие разновидности.
* По ***ведущему фактору*** психического развития: биогенные, социогенные, психогенные и идеалистские технологии. Сегодня общепринято, что личность есть результат совокупного влияния биогенных, социогенных, психогенных факторов, но конкретная технология может учитывать или делать ставку на какой-либо из них, считать его основным.
* По ***научной концепции*** усвоения опыта выделяются: ассоциативно-рефлекторные, бихевиористские, гештальт-технологии, интериоризаторские, развивающие. Можно упомянуть еще малораспространенные технологии нейролингвистического программирования и суггестивные.
* По ***ориентации на личностные структуры выделяют:*** информационные технологии (формирование школьных знаний, умений, навыков по предметам); операционные (формирование способов умственных действий); эмоционально-художественные и эмоционально-нравственные (формирование сферы эстетических и нравственных отношений), технологии саморазвития (формирование самоуправляющих механизмов личности); эвристические (развитие творческих способностей) и прикладные (формирование действенно-практической сферы).
* По ***характеру содержания и структуры*** называются технологии: обучающие и воспитывающие, светские и религиозные, общеобразовательные и профессионально-ориентированные. гуманитарные и технократические, различные отраслевые, частнопредметные, а также монотехнологии, комплексные (политехнологии) и проникающие технологии.

В монотехнологиях весь учебно-воспитательный процесс строится на какой-либо одной приоритетной, доминирующей идее, принципе, концепции, в комплексных – комбинируется из элементов различных монотехнологий. Технологии, элементы которых наиболее часто включаются в другие технологии и играют роль катализаторов, активизаторов, называют проникающими.

* По ***типу организации и управления познавательной деятельностью*** В.П. Беспалько предложена такая классификация педагогических систем (технологий). Взаимодействие учителя с учеником (управление) может быть разомкнутым (неконтролируемая и некорректируемая деятельность учащихся), цикличным (с контролем, самоконтролем и взаимоконтролем), рассеянным (фронтальным) или направленным (индивидуальным), ручным (вербальным) или автоматизированным (с помощью учебных средств). Сочетание этих признаков определяет следующие виды технологий (по В.П. Беспалько – дидактических систем):

*1) классическое лекционное обучение* (управление – разомкнутое, рассеянное, ручное);

*2) обучение с помощью аудиовизуальных технических средств* (разомкнутое, рассеянное, автоматизированное);

*3) система «консультант»* - (разомкнутое, направленное, ручное);

*4) обучение с помощью учебной книги* (разомкнутое, направленное, автоматизированное) – самостоятельная работа;

*5) система «малых групп»* (цикличное, рассеянное, ручное) – групповые, дифференцированные способы обучения;

*6) компьютерное обучение* (цикличное, рассеянное, автоматизированное);

*7) система «репетитор»* (цикличное, направленное, ручное) – индивидуальное обучение;

*8) «программное обучение» (цикличное, направленное, автоматизированное),* для которого имеется заранее составленная программа.

В практике обычно выступают различные комбинации этих «монодидактических» систем, самыми распространенными из которых являются:

* ***Традиционная классическая классно-урочная система***Я.А. Коменского, представляющая комбинацию лекционного способа изложения, самостоятельной работы с книгой;
* ***Эзотерические технологии***основаны на учении об эзотерическом («неосознаваемом», подсознательном) знании – Истине в путях, ведущих к ней. Педагогический процесс – это не сообщение, не общение, а ***приобщение*** к Истине. В эзотерической парадигме сам человек (ребенок) становится центром информационного взаимодействия со Вселенной.
* ***Способ, метод, средство*** обучения определяет названия многих существующих технологий:*догматическое, репродуктивное, объяснительно-иллюстративное, программированного обучения, проблемного обучения, развивающего обучения, саморазвивающего обучения, диалогические, коммуникативные, игровые, творческие (технологии)* и др.
* ***По категории обучающихся*** наиболее важными и оригинальными являются:
1. массовая (традиционная) школьная технология, рассчитанная на усредненного ученика;
2. технологии продвинутого уровня (углубленного изучения предметов, гимназического, лицейского, специального образования и др.);
3. технологии компенсирующего обучения (педагогической коррекции, поддержки, выравнивания и т.п.);
4. различные виктимологические технологии (сурдо-, орто-, тифлю- олигофренопедагогика);
5. технологии работы с трудными и одаренными детьми в рамках массовой школы.
* названия большого класса современных технологий определяются ***содержанием тех модернизаций и модификаций,*** которым в них подвергается существующая традиционная система.

Монодидактические технологии применяются очень редко. Обычно учебный процесс строится так, что конструируется некоторая полидидактическая технология, которая объединяет, интегрирует ряд элементов различных монотехнологий на основе какой-либо приоритетной оригинальной авторской идеи. Существенно, что комбинированная дидактическая технология может обладать качествами, превосходящими качества каждой из входящих в нее технологий.

Обычно комбинированную технологию называют по идее (монотехнологии), которая характеризует основную модернизацию, делает наибольший вклад в достижение целей обучения. По направлению модернизации традиционной системы можно выделить следующие группы технологий:

а) ***Педагогические технологии на основе гуманизации и демократизации педагогических отношений.*** Это технологии с процессуальной ориентацией, приоритетом личностных отношений, индивидуального подхода, нежестким демократическим управлением и яркой гуманистической направленностью содержания.

К ним относятся педагогика сотрудничества, гуманно-личностная технология Ш.А. Амонашвили, система Е.Н. Ильина - преподавание литературы как предмета, формирующего человека.

б) ***Педагогические технологии на основе активизации и интенсификации*** деятельности учащихся. Это игровые технологии, проблемное обучение, технология обучения на основе конспектов опорных сигналов В.Ф. Шатилова, коммуникативное обучение Е.И. Пассова и др.

в) ***Педагогические технологии на основе эффективности организации и управления*** процессом обучения. Например, технологии дифференцированного обучения (В.В. Фирсов, Н.П. Гузик), технологии индивидуального обучения (А.С. Границкая, Инге Унт, В.Д. Шадриков), перспективно-опережающее обучение с использованием опорных схем при комментируемом управлении (С.Н. Лысенкова), групповые и коллективные способы обучения (И.Д. Первин, В.К. Дьяченко), коммуникационно-информационные технологии и др.

г) ***Педагогические технологии на основе методического усовершенствования и дидактического реконструирования*** учебного материала. Сюда можно отнести технологию укрупнения дидактических единиц П.М. Эрдниева, технологию «Диалог культур» В.С. Библера и С.Ю. Курганова, технологию реализации теории поэтапного формирования умственных действий М.Б. Воловича и др.

д) ***Природосообразные, использующие методы народной педагогики,*** опирающиеся на естественные процессы развития ребенка: обучение по Л.Н. Толстому, воспитание грамотности по А. Кушниру, технология М. Монтессори и др.

е) ***Альтернативные технологии:*** вальдюрфская педагогика Р. Штейнера, технологии свободного труда С. Френе, технология вероятностного образования А.М. Лобка.

ж) Примерами ***комплексных политехнологий*** являются многие из действующих систем авторских школ (из наиболее известных – «Школа самоопределения» А.Н. Тубельского, «Русская школа» И.Ф. Гончарова, «Школа для всех» Е.А. Ямбурга, «Школа-парк» М. Балабана и др.).

Проанализировав технологии, по которым работают педагоги школ, за основу можно взять классификацию Д.Г. Левитиса: **предметно-ориентированные и личностно-ориентированные технологии.**  Можно привести несколько оснований для такого деления:

* по ведущей деятельности на уроке (обучение или познание);
* по содержанию образования (знания, умения, навыки, или, помимо их, ещё и способности);
* по результату применения (умеющий работать по готовым нормам в стандартной ситуации или способный к успешной деятельности в нетипичных ситуациях, в условиях быстрых перемен и множественных вариантов).

Д.Г. Левитис, например, к предметно-ориентированным технологиям относит технологии полного усвоения, уровневой дифференциации, концентрированного обучения, вузовскую технологию и др.; к личностно-ориентированным – технологию педагогических мастерских, модульного обучения, проблемного обучения, коллективной мыследеятельности, критического мышления, Дальтон-технологию и др.

Совершенно очевидно, что такое деление технологий является условным: в каждой заключён как образовательный, так и развивающий потенциал.

**Часть 3.**

**Отличие технологии от традиционного обучения**

Рассмотрим критерии технологичности:

1. **Концептуальность:** каждая технология основана на одной или нескольких теориях (философских, педагогических, психологических).
2. **Системность,** которая характеризуется логикой построения, взаимосвязью элементов, завершенностью и структурированностью материала и деятельности.
3. **Управляемость** включает возможность эффективного управления учебно-познавательной деятельностью учащихся за счёт диагностической постановки целей; проектирования процесса обучения; самоконтроля, который позволяет корректировать результаты и сам процесс отбора средств и методов обучения.
4. **Эффективность** предполагает достижение запланированного результата с оптимальными затратами средств и времени на обучение.
5. **Воспроизводимость -** возможность тиражирования, передачи и заимствования технологии другими педагогами.

Для чёткого понимания сущности технологического подхода к образовательному процессу целесообразно сравнивать технологии обучения с традиционной практикой. Из множества возможных показателей, по которым можно провести такое сравнение, выберем те, что наиболее ярко выделяют специфику технологии обучения и специально подчёркиваются большинством авторов книг и исследований, посвящённых проблеме технологизации образовательного процесса. Эти показатели касаются, в первую очередь, процессов проектирования и организации образовательного процесса.

**Сравнение традиционного обучения и технологий обучения (Г.К. Селевко)**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Позиции для сравнения** | **Традиционное обучение** | **Технологии обучения** |
| **Обязательно ли предварительное проектирование?** | Нет, поскольку учителю тема хорошо знакома, он проводил урок по данной теме много раз. | Да. Заметим, что педагог, освоив технологию, может воспользоваться готовой технологической картой урока. |
| **Как учителем осуществляется формулировка когнитивных (блочных) целей урока?** | Через свою собственную деятельность или через изучаемое содержание. | Через действия учащихся, являющиеся ожидаемым результатом урока или изучения всей темы. |
| **В чём состоит ведущая деятельность учащихся на уроке?** | Слушание учителя и более успешных учеников; наблюдение за действиями других. | Деятельность по освоению действий, владение которыми является когнитивной целью урока. |
| **Какой применяется контроль?**  | Эпизодический (учащиеся опрашиваются по разным вопросам в разные дни), тематический, итоговый. | Встроенный в процесс, поэлементный и обеспечивающий обратную связь. |
| **Возможности для передачи и заимствования другими педагогами.** | Ограничены. При изучении чужого опыта может быть принята педагогическая идея, а чаще – перенимаются отдельные приёмы работы. | Велики, поскольку в основе технологий лежат научные теории, а наука универсальна и объективна. В технологии слабо проявляются личностные качества их авторов. |
| **Гарантирует ли достижение планируемых результатов?** | Трудно ответить однозначно, поскольку цели определяются неконкретно. | Да. Если не так, то технология пока не освоена учителем и учащимися, или для её применения нет соответствующих условий. |

В основе традиционного обучения лежит ассоциативно-рефлекторная концепция обучения. Она исходит из представления об условно-рефлекторной деятельности головного мозга. Согласно данной теории, которая опирается на исследования И.П. Павлова и И.М. Сеченова, мозг человека воспринимает и фиксирует информацию от органов чувств, а также устанавливает и воспроизводит связи и отношения (ассоциации) между отдельными фактами, явлениями. Освоение знаний, формирование умений и навыков, развитие способностей человека определяется процессом образования в его сознании различных ассоциаций. Приобретение знаний – это процесс, состоящий из последовательности этапов: восприятие учебного материала осмысление запоминание применение усвоенных знаний.

Реальным воплощением данной концепции обучения являются иллюстративно-объяснительный метод, репродуктивное обучение, для которых характерно применение комбинированного урока. На уроке педагог стремится обеспечить восприятие учебного материала, его осмысление, запоминание и применение. При этом, из-за недостатка времени, часто учащимся предлагается применением знаний заниматься дома.

Можно ли традиционное обучение отнести к технологии? Оно, несомненно, обладает определёнными технологическими характеристиками, поскольку осуществляется в рамках классно-урочной системы, во многом напоминающее конвейерное производство. Однако, традиционное обучение отвечает не всем критериям технологичности. Оно может быть охарактеризовано концептуальностью (в основе, как отмечалось, лежит ассоциативно-рефлекторная концепция обучения); системностью (имеются взаимосвязанные элементы дидактической системы). Три других критерия технологически организованного образовательного процесса – управляемость, эффективность и воспроизводимость – для традиционного обучения характерны в недостаточной степени.

Уважаемые коллеги, если у Вас накоплен большой опыт по применению образовательных технологий в процессе обучения и воспитания, и вы готовы поделиться им посредством вебинаров, пишите на электронный адрес: inf.kon@yandex.ru

**Литература**

1. **Бабанский Ю.К.** Методы обучения в современной общеобразовательной школе. М.: Просвещение, 1985. 208 стр.

2. **Беспалько В.П.** Педагогика и прогрессивные технологии обучения. М.: Изд-во института профессионального образования МО РФ, 1985. 512 стр.

3. **Гин А.А.** Приемы педагогической техники: Свобода выбора. Открытость. Деятельность. Обратная связь. Идеальность. Пособие для учителей. Мн.: НМЦ «Учебная книга и средства обучения»; Гомель ИПП «Сож», 1999. 88 стр.

4. **Гребенкина Л.К., Анциперова Н.С.** Технология управленческой деятельности заместителя директора школы // М.: Центр «Педагогический поиск», 2000.

5. **Гузеев В.В.** Образовательная технология: от приема до философии. М., 1996. 112 стр.

6. **Жук А.И., Запрудский Н.И., Кошель Н.Н.** Управленческие и дидактические аспекты технологизации образования. Мн.: АПО, 2000. 204 стр.

7. **Запрудский Н.И.** Современные школьные технологии. Мн.: «Сэр-Вит», 2003. 288стр.

8. **Петровский Г.Н.** О содержании понятий педагогической и образовательной технологий // Адукацыя і выхаванне, 2002. №1. 20-26 стр.

9. Сластенин В.А. Педагогика. М.:Школа-Пресс, 1997. С 330.

**Часть 4.**

**Применение образовательных технологий при организации процесса обучения**

На современном этапе школьной жизни в условиях сосуществования разных программ акцент переносится на воспитание подлинно свободной личности, формирование у детей способности самостоятельно мыслить, добывать и применять знания. Это требует широкого внедрения в образовательный процесс альтернативных форм и способов ведения образовательной деятельности. Этим обусловлено введение в образовательный контекст учебных заведений методов и технологий на основе проектной деятельности обучающихся.

Рассмотрим некоторые образовательные технологии.

**Технология организации проектной деятельности**

Проект – специально организованный учителем и самостоятельно выполняемый учащимися комплекс действий по решению значимой для учащегося проблемы, завершающихся созданием продукта. Под методом проекта мы понимаем комплексный обучающий метод, который даёт возможность учащимся проявлять самостоятельность в планировании, организации и контроле своей деятельности.

Проектный метод впервые был сформулирован и подробно описан американским педагогом Уильямом Килпатриком в первой четверти XX века.

В настоящее время существует множество классификаций проектов. По одной из таких классификаций английские специалисты в области методики преподавания языков Т. Блур и М. Сент-Джон различают три вида проектов.

1. Групповой проект, в котором исследование проводится всей группой, а каждый студент изучает определенный аспект выбранной темы.

2. Мини-исследование, состоящее в проведении индивидуального социологического опроса с использованием анкетирования и интервью.

3. Проект на основе работы с литературой, подразумевающий выборочное чтение по интересующей студента теме и подходящий для индивидуальной работы.

Главная цель проектного обучения состоит в том, чтобы создать условия, при которых обучающиеся:

1) самостоятельно и охотно приобретают недостающие знания из разных источников;

2) учатся пользоваться приобретенными знаниями для решения познавательных и практических задач;

3) приобретают коммуникативные умения, работая в группах;

4) развивают у себя исследовательские умения (умения выявления проблем, сбора информации, наблюдения, проведения эксперимента, анализа, построения гипотез, обобщения);

5) развивают системное мышление.

Существуют разные классификации проектов:

- по ведущему методу или виду деятельности обучающихся;

- по предметно - содержательной деятельности;

- по характеру координации проекта;

- по количеству участников проекта.

Структура информационного проекта может быть обозначена следующим образом:

1) цель проекта,

2) предмет информационного поиска,

3) источники информации (СМИ, интервью, анкетирование, «мозговая атака»),

4) способы обработки информации (анализ, обобщение, сопоставление с известными фактами, аргументированные выводы),

5) результаты информационного поиска (статья, аннотация, реферат, доклад, видео и др.),

6) презентация.

Таким образом, разработка проекта - это путь к саморазвитию личности через осознание собственных потребностей, через самореализацию в предметной деятельности.

Предложим следующую классификацию проектов.

1. *Творческие проекты*. Проекты, позволяющие учащимся проявить свои творческие способности.

Например, проект «Памятник литературному герою» «Мертвые души» Н.В. Гоголя. Обучающимся можно предложить одно из заданий на выбор обучающихся, для выполнения можно объединяться в группы из 3-х человек по принципу: художник, автор текста, исполнитель.

Задание:

* создать памятник Павлу Ивановичу Чичикову и произнести речь в честь его открытия;
* создать памятник Манилову и произнести речь в честь его открытия;
* создать памятник Ноздреву и произнести речь в честь его открытия;
* создать памятник Михайло Семенычу Собакевичу и произнести речь в честь его открытия;
* создать памятник Настасье Петровне Коробочке и произнести речь в честь его открытия;
* создать памятник Степану Плюшкину и произнести речь в честь его открытия

2. *Практико-ориентированные проекты*.

Тут можно предложить следующие задания:

* создать календарь «Времена года», проиллюстрировав его рисунками учащихся и стихотворениями или отрывками из поэм или прозаических произведений писателей «серебряного века». Могут быть использованы стихотворения Б. Пастернака «Зимняя ночь» (1913, 1928) (январь), «Февраль. Достать чернил и плакать!» (февраль), «Зимняя ночь» (1946) (февраль), «Разве только грязь видна вам…» (февраль), «Март» (март), «Земля» (апрель), «После грозы» (май), «Июльская гроза» (июль), «Июль» (июль), «Август» (август), «Сон» (сентябрь), «Бабье лето» (сентябрь), «Осень» (сентябрь), «Золотая осень» (сентябрь), «Двор» (октябрь), «Зимние праздники» (декабрь), «Единственные дни» (декабрь), стихотворения И. Бунина «Месяц задумчивый, полночь глубокая…» (июль), «Октябрьский рассвет» (октябрь), «Один встречаю я дни радостной недели…» (апрель), «В стороне далекой от родного края…» (апрель), «Раскрылось небо голубое…» (апрель), «Нагая степь пустыней веет…» (ноябрь), «Все темней и кудрявей березовый лес зеленеет…» (май), «На монастырском кладбище» (май), «Еще и холоден и сыр» (февраль), стихотворения С. Есенина «Троицыно утро, утренний канон…» (июнь), «Нощь и поле, и крик петухов…» (сентябрь).
* создание иллюстрированного мифологического словаря к книге «Вечера на хуторе близ Диканьки» (повести «Ночь перед Рождеством», «Майская ночь, или Утопленница», «Страшная месть» и др.), к повести «Вий» (книга «Миргород») Н.В. Гоголя. Учащимся можно дать следующее задание: выбрать из текста мифологические образы, пользуясь словарями и специальной литературой, охарактеризовать каждый образ, сделать иллюстрации или подобрать их из интернета. Можно порекомендовать учащимся обратиться к следующим книгам: 1) Мифы народов мира. Энциклопедия: в 2 т. – М., 1991; 2) Афанасьев А.Н. Живая вода и вещее слово. – М., 1988; 3) Славянская мифология. Энциклопедический словарь. – М.: Эллис Лак, 1995; 4) Даль В.И. О поверьях, суевериях и предрассудках русского народа. – СПб.: Литера, 1994. Учитель может помочь учащимся и обратить их внимание на такие образы произведений, как душа, сон, ведьма, колдун, русалка, Вий, черный кот, луна, черт, нечистое (проклятое) место, наваждение.

3. *Исследовательские проекты*. В зависимости от объекта исследования можно выделить следующие виды исследовательских проектов.

* Работы, в которых проводится анализ текста художественного произведения с целью выявления его художественного своеобразия, особенностей авторского стиля, характеристики героя, тематики и проблематики. ***Например, «Реалистическое и символическое в рассказе Л. Андреева «Петька на даче»***
* Проекты, в которых разрешение поставленной проблемы осуществляется на основе сравнения двух или нескольких произведений.

***Например, «Эволюция образа дворника в художественных произведениях XX века».*** Это коллективный проект, который целесообразно осуществить во 2 и 3 четвертях 11-го класса. Проекты такого типа могут реализовывать сами учащиеся под руководством учителя. Выделяются: Вводный этап (погружение в проект); Поисковый период; Осуществление деятельности; Защита проекта; Рефлексия; Оценка результатов.

Класс может быть поделен на шесть микрогрупп. Каждая группа должна прийти к выводам, как изображаются их герои, каково отношение автора и читателя к ним, присутствует ли самооценка героев и какова она, чем отличается их герой по сравнению с предыдущим (предыдущими), есть ли переклички между некоторыми героями.

На итоговом уроке ученики выступят с подготовленными сообщениями исследовательского характера и презентациями, которые вместе составят законченный проект. Можно провести конференцию с приглашением учеников из других классов.

Более подробно с разработкой проекта, в котором разрешение поставленной проблемы осуществляется на основе сравнения двух или нескольких произведений можно познакомиться в приложении 1 к данному выступлению. (*Соде*рж*ание проекта «Эволюция образа дворника в художественных произведениях XX века»)*

4. *Информационные проекты*

* + Проекты, позволяющие собрать и систематизировать материал, связанный с изучением какого-либо периода или эпохи. Например, «Романтизм в русской культуре (живопись)»;
	+ Проекты, позволяющие собрать и систематизировать материал, связанный с изучением литературного течения, направления, жанра. Например, «Романтизм как литературное течение», «Поэтика баллады».

Использование проектного метода позволяет развить у учащихся:

 - познавательные навыки и способность к самообразованию;

 - способность ориентироваться в современном информационном пространстве;

- целеустремленность и настойчивость, способность взять на себя инициативу и ответственность;

- критичность мышления, способность к анализу и обобщению информации.

**Технология Веб-квест**

Образовательный веб-квест - (webquest) - проблемное задание c элементами ролевой игры, для выполнения которого используются информационные ресурсы Интернета.

Веб – квест - это сайт в Интернете, с которым работают учащиеся, выполняя ту или иную учебную задачу. Разрабатываются такие веб-квесты для максимальной интеграции Интернета в различные учебные предметы на разных уровнях обучения в учебном процессе. Они охватывают отдельную проблему, учебный предмет, тему, могут быть и межпредметными.

Разработчиком веб-квеста как учебного задания является Берни Додж, профессор образовательных технологий Университета Сан-Диего (США).

Веб-квест является новым средством использования технологий в целях создания урока, ориентированного на учеников вовлеченных в учебный процесс и поощряющего их критическое мышление.

Веб-квест является веб-проектом, в котором все материалы, с которыми работают учащиеся, исходят из Интернета. [1]

Веб-квест способствует: формированию навыков поиска информации, способствует развитию мышления учащихся на стадии анализа, обобщения и оценки информации, развитию компьютерных навыков учащихся и расширению их словарного запаса, поощрению самостоятельности учеников.

В основе веб-квеста лежит индивидуальная или групповая работа учащихся (часто с распределением ролей) по решению заданной проблемы с использованием интернет-ресурсов, подготовленных автором – учителем. Веб-квест – это не простой поиск информации в сети. Учащиеся, работая над заданием, собирают, анализируют, обобщают информацию, делают выводы, формируя и защищая собственную точку зрения. Творческий процесс преобразования информации из разных источников способствует развитию мышления и дает основу прочных знаний.

Рассмотрим структуру веб-квеста, требования к отдельным элементам

* Ясное **вступление**, где четко описаны главные роли участников или сценарий квеста, предварительный план работы, обзор всего квеста.
* **Центральное задание**, которое понятно, интересно и выполнимо. Четко определен итоговый результат самостоятельной работы (например, задана серия вопросов, на которые нужно найти ответы, прописана проблема, которую нужно решить, определена позиция, которая должна быть защищена, и указана другая деятельность, которая направлена на переработку и представление результатов, исходя из собранной информации).
* **Список информационных ресурсов** (в электронном виде - на компакт-дисках, видео и аудио носителях, в бумажном виде, ссылки на ресурсы в Интернет, адреса веб-сайтов по теме), необходимых для выполнения задания. Этот список должен быть аннотированным.
* **Описание процедуры работы**, которую необходимо выполнить каждому участнику квеста при самостоятельном выполнении задания (этапы).
* **Описание критериев и параметров оценки веб-квеста**. Критерии оценки зависят от типа учебных задач, которые решаются в веб-квесте.
* **Руководство к действиям** (как организовать и представить собранную информацию), которое может быть представлено в виде направляющих вопросов, организующих учебную работу (например, связанных с определением временных рамок, общей концепцией, рекомендациями по использованию электронных источников, представлением "заготовок" веб-страниц).
* **Заключение**, где суммируется опыт, который будет получен участниками при выполнении самостоятельной работы над веб-квестом. Иногда полезно включить в заключение риторические вопросы, стимулирующие активность учащихся продолжить свои опыты в дальнейшем. [8]

Другими словами, веб-квест – это формат урока с ориентацией на развитие познавательной, исследовательской деятельности учащихся, на котором основная часть информации добывается через ресурсы Интернет.

**Начальный план работы, который может быть предложен учителем**

 1.Выберите для себя одну из ролей, от лица которой вам бы хотелось пройти веб-квест, по этому принципу объединитесь в группы.

2.Внимательно изучите задание своей группы (роли).

3.Распределите роли в вашей группе (каждый участник может собирать материал по конкретному персонажу, это сэкономит ваше время).

4.Обратитесь к интернет-источникам, которые предложит учитель.

Рассмотрим проведение веб-квеста «Тема любви в повести А. Куприна «Гранатовый браслет»

**Цели:** совершенствовать навыки анализа художественного текста на примере повести А. Куприна, учиться использовать информационное пространство сети Интернет для изучения повести «Гранатовый браслет», применять текстовый редактор для редактирования и форматирования текстов электронной библиотеки (на примере текста самой повести), расширять кругозор учащихся.

**Вступление.** Прохождение веб-квеста определено тремя уровнями, на каждом из которых необходимо разбиться на определенное количество групп, выбрав роли, от лица которых нужно будет проходить уровни, выполняя задания. На первом уровне предстоит работа с электронной сетевой библиотекой, где хранится текст повести А. Куприна «Гранатовый браслет», на втором уровне предложено путешествие по всемирной сети Интернет в поисках интересной информации о повести Куприна, символике некоторых образов и пр.; третий этап - самый сложный, предстоит обобщить все полученные на разных этапах игры знания и создать сайт, посвященный одному из героев поэмы, или цикл презентаций, посвященных главным персонажам повести, эпиграфу, который одновременно является лейтмотивом.

**НАПРАВЛЕНИЕ РАБОТЫ, ЗАДАНИЯ**

Первый этап

***На первом этапе учащимся могут быть даны следующие задания.***

**1. Как правильно цитировать художественное произведение? Зачем нужно быть внимательным к тексту, к слову? Что может рассказать писатель с помощью художественной детали? - вот вопросы, на которые мы с вами попытаемся ответить, пройдя уровни квеста.**

**2. Выберите для себя одну из ролей, по этому принципу объединитесь в группы.**

3**. Внимательно изучите задание своей группы (роли).**
4**. Распределите роли в вашей группе (каждый участник может собирать материал по конкретному персонажу, это сэкономит ваше время).**

**5. Подготовьтесь к защите свой работы, которая будет происходить на уроке литературы.**

**6. После защиты работ проведите индивидуальную рефлексию (оцените свою работу и работу всей группы). Если у вас появятся затруднения, обращайтесь к учителю (пишите на его электронную почту).**

**Роли для учащихся.**

***Психологи*** *(выбирают из текста цитаты, характеризующие темперамент героев, качества характера, решительность или нерешительность, развитость подсознания или логики, тактичность, тонкость душевной организации или грубость, бестактность, излишняя нервность и пр.).*

Задание. Выйдите на сайт электронной библиотеки по адресу (используйте интернет-ссылки на сетевые библиотеки, которые вам предложил учитель), найдите в ней текст повести А. Куприна «Гранатовый браслет», найдите нужные цитаты, скопируйте их и заполните форму отчета, ответив на вопросы.

* **Портрет (физический и психологический) Веры Николаевны Шеиной (внешность, жесты, речь, размышления, поступки) Запишите ответ в виде цитат.**
* **Портрет Василия Львовича Шеина (внешность, жесты, речь, размышления, поступки) Запишите ответ в виде цитат.**
* **Портрет Анны Николаевны Фриессе (внешность, жесты, речь, размышления, поступки) Запишите ответ в виде цитат.**
* **Портрет Желткова (внешность, жесты, речь, размышления, поступки) Запишите ответ в виде цитат.**
* **Портрет генерала Аносова (внешность, жесты, речь, размышления, поступки) Запишите ответ в виде цитат.**
* **Портрет Николая Николаевича Булат-Тугановского (внешность, жесты, речь, размышления, поступки) Запишите ответ в виде цитат.**

Задача психологов – пронаблюдать за героями, основываясь на их психологических характеристиках.

***Мифологи*** *(выбирают из текста цитаты и отдельные знаковые образы, которые должны подсказать героям, что их ждет дальше, подготавливают внимательного читателя к финалу произведения, иногда затем нужно посмотреть значение выбранных образов в мифологических словарях или словарях символов).*

***Философы*** *(выбирают из текста, критической литературы рассуждения о любви, выбирают высказывания великих людей о любви, человеческой душе, музыке, счастье, мудрости, благородстве и пр.). Подбирают эпиграфы к каждому этапу урока, связанному с персонажем, темой, проблемой.*

***Музыковеды*** *(находят в интернете произведение L. van Beethoven. 2 Son. (op. 2, № 2). Largo Appassionato, а также информацию о создании и поэтике произведения).*

Результатом работы может стать созданный сайт, презентации, сопровождающие выступления учеников на уроке, стенгазета, собственноручно сделанный справочник или альбом и др.

После защиты работ необходимо провести индивидуальную рефлексию (оценить свою работу и работу всей группы). Можно также составить синквейны, характеризующие персонажей.

*Желтков*

*Благородный, интеллигентный*

*Любит, боготворит, жертвует*

*Достоин восхищения, сочувствия, памяти*

*Романтика (или Любовь)*

На протяжении подготовки урока учитель проводит консультации, при необходимости направляет работу учеников. В конце урока учитель помогает учащимся сделать выводы.

**Второй этап**

Второй этап - более сложный уровень, на котором необходимо с помощью интернет источников попробовать – путешествию по всемирной паутине в поисках информации, решающей загадки повести А. Куприна. Результатом работы будут мультимедийные презентации.

**Цели:** познакомиться с трактовкой повести «Гранатовый браслет» в критике, в искусстве, учиться использовать информационное пространство сети Интернет для изучения повести Куприна, мнения критиков и литературоведов о поэме, интересных фактов, связанных с произведением; учиться анализировать различные идеи и события, делать обоснованные выводы, выстраивать цепочку доказательств; использовать информационное пространство сети Интернет для расширения сферы своей творческой деятельности, совершенствовать навыки работы в компьютерных программах; учить обрабатывать графические файлы для презентаций, формироватьумение работать в команде, достигать компромисса.

*РОЛИ*

***Литературоведы*** *(опираясь на литературоведческую литературу, выделяют главные темы и проблемы повести, комментируют ключевые моменты повести и финал)*

***Искусствоведы*** *- находят в Интернете иллюстрации к повести «Гранатовый браслет» разных художников-иллюстраторов. Соотносят изображения персонажей разных художников с описанием портретов Куприным (группы пользуются сводной таблицей группы «психологи», подготовленными учителем литературы ссылками на сайты, содержащими данную информацию, а также занимаются самостоятельным поиском).*

***Киноведы*** *– находят в Интернете сведения о фильмах, снятых по повести Куприна «Гранатовый браслет», создают презентацию с использованием кадров из фильмов.*

**Третий этап**

Цели: обобщить все полученные на разных этапах игры знания и создать сайт, посвященный одному из героев поэмы, или цикл презентаций, посвященных главным персонажам повести, эпиграфу, который одновременно является лейтмотивом.

**Результатом работы** на третьем этапе может стать созданный сайт, презентации, сопровождающие выступления учеников на уроке, стенгазета, собственноручно сделанный справочник или альбом, буклеты.

***Интернет-ресурсы, подготовленные учителем для учащихся***

1. Ларец мудрости: Афоризмы великих мыслителей / коллектив авторов // http://bookz.ru/authors/kollektiv-avtorov/larec-mu\_536/page-3-larec-mu\_536.html

2. Куприн А. Гранатовый браслет //  http://ilibrary.ru/text/1022/p.1/index.html

3. Мифы народов мира. Энциклопедия **/ Гл. ред. С.А. Токарев. - М.: Советская энциклопедия, 1980. Избранные статьи  //** http://philologos.narod.ru/myth/mnmindex.htm

4. Мифологический словарь // http://bibliotekar.ru/mif/

5. Афанасьев В.Х. А.И. Куприн: Критико-биографический очерк. – М., 1960 // http://www.kuprin.org.ru/lib/ar/author/330

6. Волков А. Творчество А.И. Куприна. – М., 1981. // http://www.kuprin.org.ru/lib/ar/author/335

7. Крутикова Л.В. А.И. Куприн. – Л., 1971 // http://www.kuprin.org.ru/lib/ar/author/332

8. Смирнова Л.А. А.И. Куприн // Смирнова Л.А. Русская литература конца XIX – начала ХХ века. – М.: Просвещение, 1993; То же [Электронный ресурc]. – URL: http://gramma.ru/BIB/?id=4.10

9.Кулешов Ф.И. Творческий путь А.И. Куприна. – Минск, 1983 // http://www.kuprin.org.ru/lib/ar/author/333

10.Рассказова Л. В. Смысловая и композиционная роль сонаты Бетховена в рассказе А. И. Куприна «Гранатовый браслет» // Литература в школе. - 2007. - № 7. - С. 8-12.

11.Филимонова Н.В. Проблемы и итоги изучения творчества А.И. Куприна // http://festival.1september.ru/articles/561281/

12.Ничипоров И.Б. А.И. Куприн (1870-1938). Очерк творчества // http://portal-slovo.ru/philology 137245.php.

13.Людвиг ван Бетховен Аппассионата // http://www.audiopoisk.com/track/ludvig-van-bethoven/mp3/apassionata/

14. Конен В.Д. История зарубежной музыки: учебник // http://www.classic-music.ru/zm3.html

15.Иллюстрации к повести А. Куприна «Гранатовый браслет» // https://www.google.ru/search?q=%D0%B8%D0%BB%D0%BB%D1%8E%D1%81%D1%82%D1%80%D0%B0%D1%86%D0%B8%D0%B8+%D0%BA+%22%D0%93%D1%80%D0%B0%D0%BD%D0%B0%D1%82%D0%BE%D0%B2%D0%BE%D0%BC%D1%83+%D0%B1%D1%80%D0%B0%D1%81%D0%BB%D0%B5%D1%82%D1%83+%D0%9A%D1%83%D0%BF%D1%80%D0%B8%D0%BD%D0%B0&newwindow=1&hl=ru&gbv=2&prmd=ivns&tbm=isch&tbo=u&source=univ&sa=X&ved=0CBMQsARqFQoTCPzwt4bzw8gCFSH-cgodcvUOLg

16. «Гранатовый браслет» (фильм) // http://www.kinopoisk.ru/film/44601/

***Критерии оценки работ учащихся***

**Отметка «отлично» ставиться, если** работа демонстрирует точное понимание задания, выводы аргументированы; все материалы имеют непосредственное отношение к теме; источники цитируются правильно; используется информация из достоверных источников.

Представление информации четкое и логичное; вся информации имеет непосредственное отношение к теме, точна, хорошо структурирована и отредактирована, демонстрируются критический анализ и оценка материала, определенность позиции. Представлены различные подходы к решению проблемы. Работа отличается яркой индивидуальностью и выражает точку зрения микрогруппы.

**Отметка «хорошо» ставиться, если** работа включает как материалы, имеющие непосредственное отношение к теме, так и материалы, не имеющие отношения к ней; используется ограниченное количество источников. Не вся информация взята из достоверных источников; часть информации неточна или не имеет прямого отношения к теме. Информация хорошо структурирована, имеет привлекательное оформление работы, но при этом недостаточно выражена собственная позиция и оценка информации. Работа похожа на другие ученические работы. Демонстрируется одна точка зрения на проблему; проводятся сравнения, но не делаются выводы.

**Отметка «удовлетворительно» ставиться, если** работа включает материалы, не имеющие непосредственного отношения к теме; используется один источник, собранная информация не анализируется и не оценивается, учащиеся дают неполные ответы на вопросы; не делаются попытки оценить или проанализировать информацию. Материал логически не выстроен, имеет непривлекательную подачу. Информация копируется из предложенных источников; нет критического взгляда на проблему; работа мало связана с темой веб-квеста.

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
|  | **Отлично** | **Хорошо** | **Удовлетворительно** |
| **Понимание задания** | Работа демонстрирует точное понимание задания  | Включаются как материалы, имеющие непосредственное отношение к теме, так и материалы, не имеющие отношения к ней; используется ограниченное количество источников.  | Включены материалы, не имеющие непосредственного отношения к теме; используется один источник, собранная информация не анализируется и не оценивается. |
| **Выполнение задания** | Оцениваются работы разных периодов; выводы аргументированы; все материалы имеют непосредственное отношение к теме; источники цитируются правильно; используется информация из достоверных источников.  | Не вся информация взята из достоверных источников; часть информации неточна или не имеет прямого отношения к теме. | Случайная подборка материалов; информация неточна или не имеет отношения к теме; неполные ответы на вопросы; не делаются попытки оценить или проанализировать информацию.  |
| **Результат работы** | Четкое и логичное представление информации; вся информации имеет непосредственное отношение к теме, точна, хорошо структурирована и отредактирована, демонстрируются критический анализ и оценка материала, определенность позиции.  | Точность и структурированность информации; привлекательное оформление работы. Недостаточно выражена собственная позиция и оценка информации. Работа похожа на другие ученические работы.  | Материал логически не выстроен и подан внешне непривлекательно; не дается четкого ответа на поставленные вопросы. |
| **Творческий подход** | Представлены различные подходы к решению проблемы. Работа отличается яркой индивидуальностью и выражает точку зрения микрогруппы.  | Демонстрируется одна точка зрения на проблему; проводятся сравнения, но не делаются выводы.  | Учащиеся просто копируют информацию из предложенных источников; нет критического взгляда на проблему; работа мало связана с темой веб-квеста. |

Опыт показывает, что самыми суровыми судьями работ являются сами учащиеся. Здесь важно в заключительном этапе, когда производится публичное представление выполненных работ, организовать конструктивное обсуждение. Открытое оценивание собственной работы и работы коллег позволяет учиться быть корректными в высказывании замечаний, определять наиболее интересные находки в выполненных заданиях, формулировать собственные критерии оценивания.

С применением других образовательных технологий на уроке литературы вы можете познакомиться в приложении 2 и 3 к данному выступлению.

*Список использованной литературы*

1.Добротина И. Н. Развитие умений информационной переработки текста с использованием приемов современных образовательных технологий // Русский язык в школе. – 2013. – № 10. - С. 18-26.

2.Капрусова М.Н. Феномен персонажа: некоторые замечания об образе дворника в русской художественной литературе XX века // Проблемы целостного анализа художественного анализа художественного произведения. Вып. 5: Межвуз. сб. науч. и науч.-мет. статей. – Борисоглебск, 2005. – С. 39-56.

3.Полат Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: Учебное пособие. – М. Академия, 2003.

4.Селевко Г.К. Современные образовательные технологии. — М.: Издательский центр «Академия», 2006.

 *Интернет - источники*

1.Александрова З.В. Что такое веб-квест? // http://edu-teacherzv.ucoz.ru/publ/innovacionnye\_tekhnologii\_obuchenija/chto\_takoe\_veb\_kvest/3-1-0-86

2.Быховский Я. Веб-квест // http://www.itlt.edu.nstu.ru/webquest.php#1

3.Горшкова О.А. Веб-квест по литературе «Евгений Онегин» - величайшее достояние русской культуры //  https://sites.google.com/site/vebkvestevgenijonegin/

4.Гудаева Н. Г. Использование современных образовательных технологий на уроках русского языка и литературы // http://www.pandia.ru/439226/

5.Гуляева О.Н. Организация проектной деятельности на уроках русского языка и литературы // http://literature.area7.ru/?m=2968

### 6.Лизунова Ю.В., Пыхалова О.В. Веб - квест "В гостях у помещиках" (по поэме Н.В.Гоголя "Мертвые души") // <http://kvect.blogspot.com/>

7.Мазур И.И. Управление проектами // http://www.running-projeckt.com/knigaUP.html

# 8.Романцова Ю.В. Веб-квест как способ активизации учебной деятельности учащихся // http://festival.1september.ru/articles/513088/

9.Харламова Е.А. Современные образовательные технологии // <http://www.uchportal.ru/publ/15-1-0-1305>

**Приложение 1**

*Соде*рж*ание проекта*

*«Эволюция образа дворника в художественных произведениях XX века»*

1) Одно из значений слова «дворник» у В. Даля – «работник и сторож при всяком доме» [3, т.1, с.423]. То же можно сказать и об образе дворника: это привычный персонаж. Писателем изображается человек, принадлежащий к низшей ступени социальной лестницы. Но в то же время это фигура маргинальная: как отмечает С.А. Гончаров, дворник – медиатор между «официальным» и «неофициальным» мирами [2, с.170], миром богатых и миром бедных людей, вытесненных, порой, даже за рамки закона. Для этих людей дворник также опасен, как и околоточный. Дворник зависим от хозяев, подчинен им, но может быть и обласкан, снисходительно приближен. Это происходит, если дворник выполняет охранительную функцию и если ему дают дополнительные поручения. В последнем случае с ним может быть заключен некий взаимовыгодный договор.

Все вышесказанное применимо к характеристике образа дворника из рассказа А. Куприна «Белый пудель». Пограничное положение этого персонажа между мирами проявляется уже в его внешности: «мрачное, узколобое, рябое» лицо «откуда-то вылезшего» «огромного бородатого мужчины» плохо гармонирует с «новой розовой рубашкой, по которой шли косыми рядами крупные черные горошины». Он одет, с его точки зрения, столь же щеголевато, как и, например, господин «в золотых очках», он не чета садовнику «в фартуке» [5, с.109]. Значимо и то, что дворник осмеливается прийти смотреть представление (действие происходит во дворе, а он вместе с садовником – «хозяин» двора), но прячется (знает свое место). Важна для понимания образа и попытка заключить договор с людьми, стоящими «ниже» него, как с ним это сделали те, кто стоял «выше». Когда это не выходит, дворник действует так, как диктуют собственные интересы и интересы хозяев – крадет собаку. Он вообще похож на хозяев: так же уверен, что все продается и покупается, беспринципен, но и ленив (недаром не догнал беглецов).

2) Новую тенденцию (по сравнению с трактовкой А. Куприна) намечает М. Горький в романе «Дело Артамоновых». Тихон Вялов – важнейший для автора персонаж (об этом свидетельствовал сам писатель [4, с.368]). Тихон - не традиционный дворник, каким он изображался в очерковой литературе XIX века или, например, у Куприна. Горький практически не показывает Тихона за работой: он лишь находится во дворе и обычно кому-то что-то говорит. Тихону ведомы тайны и грехи семьи Артамоновых, открыт ему и катастрофизм будущего, о котором он, возможно неосознанно, предупреждает (почти все фразы Тихона многозначны, аллегоричны). Тихон, особенно после смерти Ильи, – истинный хозяин дома и двора Артамоновых (это хорошо чувствует Петр). Он – во всяком случае метафизический хозяин. Здесь уместно вспомнить, что, согласно народным представлениям дом и двор принадлежат не только хозяину (домовладельцу), но и домовому, которого иначе называли «батюшка», «вещун», «хозяин-батюшка», «царь дворовый», «дворовик», «дворной», «дворовой», «другая половина» и т.д. Домовой показывается людям в разных обличьях: монахом, предсказывающим спящим судьбу, мужчиной, похожим на хозяина дома и т.д. Он может быть злым или добрым, охранять вверенные ему дом и двор или вредить. В любом случае домовой должен служить нескольким поколениям своих хозяев [10, с.130-131, 133-135, 138, 141, 144-145]. Тихон Вялов – своеобразный «домовой» семейства Артамоновых: слишком слились их судьбы – Тихон действительно стал «другой половиной». Подходит ему и такое наименование домового, как «вещун». Бесспорно, что у Горького образ дворник социально окрашен (в этом и веянье времени, и установка писателя). Но все же главное в этом персонаже «Дела Артамоновых» – его условность, даже мифологичность.

3) Еще заметнее соединение социально-бытового с мифологическим в образе дворника у Б. Пастернака в романе «Доктор Живаго». Не останавливаясь на этом вопросе подробно (это тема отдельного исследования), позволим себе лишь несколько замечаний.

Из всех встречающихся в тексте романа дворников наиболее судьбоносная роль принадлежит Маркелу: он собирает шкаф, послуживший причиной болезни и смерти Анны Ивановны Громеко (а именно ее болезнь и «сговорила» Юрия и Тоню); он ищет Юрия Живаго во время похорон; он присутствует и играет активную роль в обеих сценах возвращения Живаго в Москву; он все знает о семье Громеко-Живаго; его дочь становится третьей женой Юрия (причем судьбоносная встреча произошла в комнате Маркела, в дворницкой, в его присутствии). Т.о., на этом в общем-то реалистическом образе появляется налет метафизичности. С образом Маркела (как, впрочем, и с образом Фатимы Галиуллиной) также связана тема «передела» власти. На смену хозяину дома (домовладельцу) приходят жилтоварищества, домкомы, управдомы и наделенные гораздо большей властью дворники. Недаром они часто шли на повышение, занимали «посты». Так актуализировался лозунг: «Кто был ничем, тот станет всем» («Интернационал»). Это и произошло, например, с Маркелом. Теперь Маркел свысока покровительствует Живаго, а его «судьбоносность» приобретает официальный, советский оттенок («всесильный Маркел выгородил ему конец бывшей квартиры Свентицких» [8, с.469].

В романе Пастернака скрыто присутствует мифологический персонаж, которого можно назвать «Небесный дворник». Он на метафизическом уровне делает то, что большевики в политике и социально-бытовой сфере: очищает землю с помощью метлы-метели.

4) После революции для человека с «неподходящим» происхождением, как и для пса из повести М. Булгакова «Собачье сердце», дворник всесилен, опасен (как соглядатай, доносчик), это жестокая бессмысленная сила. Так показан дворник и в булгаковской «Белой гвардии».

5) В советской литературе с тенденцией к лакировке (например, в книгах для детей и юношества) дворник изображается как практически идеальный персонаж. Такова дворничиха Дарима из повести Л.Ф. Воронковой «Старшая сестра» (написанной в 50-е годы). Безупречные личные качества (отзывчивость, чувство собственного достоинства, доброта, приветливость) соседствуют с хозяйским, неравнодушным отношением к работе. «Дариму любили за то, что <…> неинтересную и трудную свою работу (ну что такое работа дворника? Подметешь двор, а через час хоть опять подметай!) Дарима умела делать весело, прилежно, по-хозяйски. Это она посеяла газон во дворе около забора, это она притащила откуда-то и посадила около ворот два молодых тополька, это она защищает и бережет старые деревья под окнами флигеля, так украшающие двор. «Мой двор», «у меня во дворе» – так любила говорить Дарима. И уже вся улица привыкла к этому, и соседи не называли этот дом домом №5, а говорили: «В доме у Даримы» <…>» [1, с.323]. Как видим, писательница не скрывает, что труд дворника не престижен и труден, но всячески подчеркивает, что «не место красит человека, а человек место». Воронкова всячески показывает, что в сознании Даримы личное и общественное смешано (она ощущает себя хозяйкой не только личного домика, но и большого дома, двора, страны).

6) Иначе функционирует образ дворника в литературе андеграунда – в рок-поэзии. Возникает мотив поругания мечты (в песне Майка Науменко «Уездный город N»). Дворник – то же, что «сумасшедший шарманщик» из одноименного стихотворения А. Вертинского, – это Время. Так понимается образ дворника в песне А. Макаревича «Маленький город». Появляется формула «поколение дворников и сторожей» (в песне Б. Гребенщикова «Поколение дворников») и др.

ОБЩИЙ ВЫВОД. На протяжении ХХ века трактовка образа дворника сильно изменилась в сторону, во-первых, мифологизации (образ Небесного дворника – Бога, Смерти; влияние на образ дворника образа домового; усиление (тоже с мифологизацией) роли темы метлы, мотива выметания), во-вторых, политизации (отражение реалий сталинщины; появление «поколения дворников») (Капрусова, 2005: 39-56).

## *Литература для учителей и учащихся (по данному проекту)*

1. Воронкова Л.Ф. Повести. М., 1956.
2. Гончаров С.А. Петербургский дворник – литературный тип и реальность (XIX-XX веков) // Studia Litteraria Polono-Slavica, 4 SOW. Warszawa, 1999.
3. Даль В. Толковый словарь живого великорусского языка: В 4 т. СПб, 1999.
4. Доморацкая С.И., Иоффе Ф.М., Пантелеева Р.П., Максимова В.А. Примечания к «Делу Артамоновых» // Горький М. Собрание сочинений: В 16 т. Т. 10. М., 1979.
5. Куприн А.И. Собрание сочинений: В 5 т. Т. 2. М., 1982.
6. Макаревич А. Семь тысяч городов: Стихи и песни. М., 2000.
7. Михаил «Майк» Науменко. Песни и стихи. М., 2000.
8. Пастернак Б. Собрание сочинений: В 5 т. Т. 3. М., 1990.
9. Полный сборник текстов песен АКВАРИУМА и Б.Г. М., 1993.
10. Русский демонологический словарь / Автор-сост. Т.А. Новичкова. СПб., 1995.

**Приложение 2**

**Прием «шапка вопросов»**

Разработчики этого приема – **В.М. Букатов** и **А.П. Ершова.**

Суть приёма.

Ученик формулирует вопросы  по изучаемой теме на листочке бумаги и кидает в шапку.

Таких шапок – три.

1. В одну складывают вопросы, проверяющие знание текста;
2. В другую – выясняющие впечатления от художественного произведения, суждения о персонажах;
3. В третью шапку кладутся вопросы, на которые сам спрашивающий затрудняется ответить.

Чтобы работа на уроке была успешной, необходимо чётко сформулировать перед ребятами учебные задачи.

**Первая шапка**

Сюда размещаются вопросы, требующие репродукции знаний.

Вопросы могут начинаться со слов

**Когда ..?**

**Сколько..?**

**Кто..?**

**Что..?**

Или более сложные вопросы, которые могут начинаться со слов.

**Почему..?** (поиск причинно-следственных связей)

**Как..?** (описывающие какие-то процессы)

*Итак, вопросы первой шапки позволяют упрочить и увеличить багаж знаний.*

***Что видела во сне Маргарита перед встречей с Азазелло?***

**Вторая шапка**

Можно предложить обучающимся формулировать вопросы по следующему алгоритму:

«Я считаю, что … А ты как думаешь (считаешь)?»

*Вопросы из второй шапки призывают высказать оценочные суждения.*

***Я считаю, что Маргарита – идеальная героиня, а ты согласен со мной?***

**Третья шапка**

Может содержать следующие задания:

Запишите те вопросы, на которые вы затрудняетесь ответить.

или

Сформулируйте вопросы по данной теме, на которые нельзя найти ответ в тексте учебника.

Эти вопросы могут начинаться со слов “Я не знаю…”

*Вопросы третьей шапки позволяют ученику оценить свой уровень знаний и в то же время направлены на расширение его кругозора.*

***Я не понимаю, почему Мастер «не заслужил света, он заслужил покой»?***

*На этот вопрос после ученика, вытянувшего вопрос из шапки, могут попытаться ответить и другие учащиеся, может сделать подсказки и учитель.*

Изображая Мастера, автор подчеркивает, что его герой знал разные периоды жизни. Сначала он жил, как все, потом познал радость любви и творчества. Мироощущение героя изменилось, ему открылась истина, он стал Мастером. Однако герой сделал попытку уйти от действительности, от судьбы в мир своей любви и своего романа. Но Маргарита и судьба, предназначение (узнав истину, он, как пророк, должен был нести ее людям) не дали ему так построить свою жизнь. Мастер узнал гонения, страдание, ужас, болезнь, сумасшествие. В конце произведения перед нами сломленный человек.

Мастер – не борец. Принеся в дар людям открывшуюся ему истину (свой роман), он меньше всего ожидал столь негативной реакции соотечественников. За что же ненавидели современники писателя, посмевшего сказать свое слово? Мастер удивительно верно угадал механизм поведения этих людей: «Что-то на редкость фальшивое и неуверенное чувствовалось буквально в каждой строчке этих статей, несмотря на их грозный и уверенный тон. Мне все казалось, – и я не мог от этого отделаться, – что авторы этих статей говорят не то, что они хотят сказать, и что их ярость вызывается именно этим». Критики ненавидели Мастера за то, что он иной, чем они, за то, что он предпочел выгодной лжи правду, которую «говорить легко и приятно», за то, что он пророк и ему открыта и главное желанна истина. Большинству же людей истина не нужна, им спокойнее без нее и им удобнее с себе подобными (не пророками).

Суетность, материальность, жестокость, продажность людей и времени ужаснули Мастера. Написав роман, он счел свою миссию законченной: читать или не читать, признавать истину или не признавать, писать свой роман-откровение или нет, каждый должен решить сам. Концом Мастера как пророка стали его слова:

«– У меня больше нет никаких мечтаний и вдохновения тоже нет, […] ничто меня вокруг не интересует, кроме нее, – он опять положил руку на голову Маргариты, – меня сломали, мне скучно, и я хочу в подвал».

Трагично резюме Воланда: «Да, его хорошо отделали». Дело здесь не только в «угрюмых, больных глазах» Мастера, а в его отказе от своего предназначения. Мастер дважды предал свой роман: первый раз, когда сжег его, второй – когда отказался продолжить.

Булгаков понимает своего героя и жалеет его. Писатель не ставил перед собой цели создать идеальный, героический образ носителя абсолютного знания, готового отказаться ради идеи от любви, жизни, от самого себя, «встать на горло собственной песне», говоря словами В. Маяковского. Булгаков, создавая во многом автобиографический образ, меньше всего хотел показать героя максималистом, фанатиком. На опыте своей страны писатель убедился, как страшны фанатики, как разрушительна для страны и отдельного человека их энергия и постоянная готовность действовать, как противоестественно ограничивать себя во всем (даже в любви, даже в творчестве) во имя, например, мировой революции. Булгаков считает, что его герой имеет право на слабость, на ошибку, он отличается от обычных людей лишь насыщенностью духовной жизни.

Но Света все-таки достоин лишь тот, кто сумел до конца остаться самим собой, творцом, старающимся улучшить мир и человеческую природу, донести до людей истину, кто не позволил себе устраниться от грешного и жестокого мира.

**Ролевая игра-имитация «Журналист 30-х годов берет интервью**

**у И. Бездомного, Рюхина и Мастера»**

Предлагаемая нами ролевая игра-имитация «Журналист 30-х годов берет интервью у И. Бездомного, Рюхина и Мастера» включает в себя проектную и исследовательскую деятельность, групповую работу, технологию сотрудничества, технологию развития критического мышления (прием «корзина идей»), работу с текстом, театрализацию на уроках литературы, рефлексию (прием составление синквейна), создание литературных произведений (Капрусова, 2014: 28-32).

Мы предлагаем разбить класс на 4 группы («журналист», «Бездомный», «Рюхин», «Мастер»). В идеале в каждой группе должен быть ученик с артистическими способностями; ученик с исследовательскими способностями, умеющий обобщать; ученик со способностями к литературному творчеству; ученик, умеющий и любящий читать текст медленно и вдумчиво, подбирать цитаты; ученик, умеющий быстро находить информацию; ученик, интересующийся психологией и хорошо чувствующий людей.

Подготовка ролевой игры должна идти параллельно с чтением и анализом романа «Мастер и Маргарита». Презентация же состоится на итоговом занятии.

Суть заданий для групп. Группа «Журналист» должна подготовить вопросы для интервью с И. Бездомным, Рюхиным, Мастером. Причем учитель должен подсказать, что интервью 30-х гг. XX века сильно отличалось от интервью 10-х гг. XXI века (особенно в «желтой» прессе). Следует дать задание этой группе поискать в интернете фотографии 30-х годов, на которых изображались бы журналисты того времени, ведь итогом работы должна стать сыгранная сценка, и журналист должен быть одет по правилам изображаемой эпохи. Также ученикам можно посоветовать почитать краткие автобиографии поэтов 20-30-х гг., чтобы представить, какую информацию о себе принято было давать [13]. Группы «Бездомный», «Рюхин», «Мастер» должны внимательно прочитать текст и выбрать цитаты, описывающие внешность их героев, дающие информацию об их биографии и мировоззрении, манере говорить. Также представители этих групп получают задание-квест: найти книги или сайты, где будет представлена информация об их героях. Частью задания будет продумывание маршрута поиска: книжный магазин, библиотека, компьютерный класс. Право на подсказку учителя подразумевается. Результатом поисков могут стать книги или сайты [1; 4; 10; 11; 14].

Также учитель может дать представителям этих групп распечатки по РАППу, Пролеткульту, например, из вузовских учебников [8, с. 31-35; 9, с. 28-31, 94-95], распечатки революционных, советских стихотворений А. Безыменского, В. Маяковского, Д. Бедного или др., распечатку соответствующего раздела из книги Б.М. Гаспарова «Литературные лейтмотивы» [6, с. 33-35]. Чтобы почувствовать, как может отвечать настоящий Мастер, необходимо дать прочитать ученикам из группы «Мастер» отрывок из работы Я. Гордина «Дело Бродского» (диалог поэта с судьей Савельевой) [7, с. 147-148]. Представителям этой же группы следует дать распечатки отрывка из романа М. Булгакова «Театральный роман», в котором рассказывается о том, как Максудов сочинял свою пьесу [2, с. 434-435], и воспоминаний Е. Габриловича [5, с. 344-346].

В результате могут быть составлены такие примерно вопросы для интервью.

1. Представьтесь, расскажите о себе.

2. Назовите главные темы Вашего творчества. Почему Вы обращаетесь именно к ним? Какие образы чаще всего встречаются в Вашем творчестве?

3. Как Вы пришли в литературу? Есть ли у Вас специальное образование?

4. Как Вы думаете, будут ли Вас читать через 50-100 лет? Почему?

5. Что делает произведение и художника бессмертным?

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Бездомный** | **Рюхин** | **Мастер** |
| 1. Пролетарий (об этом свидетельствует манера одеваться, говорить), все дала революция (пролеткультовец, РАППовец), 23 года, холост, член профсоюза, атеист, печатается в газетах | 1. По происхождению из служащих или из крестьян (РАППовец), печатается в газетах достаточно регулярно  | 1. Из бывших, интеллигент, музейщик, написал роман («вещицу») *(Рассказывается история из воспоминаний* *Е. Габриловича)* |
| 2. Что закажут: антирелигиозное, революционное. | 2. Революционное: «взвейся», «развейся». Разве можно писать о чем-то еще, кроме нашей социалистической Родины! | 2. О Пилате. Было интересно, хотелось понять, что же произошло там, в Ершалаиме. И вот однажды увидел… *(Отрывок из «Театрального романа»)* |
| 3. По призыву, специального образования нет. | 3. По велению сердца, неоконченная гимназия или церковно-приходская школа (возможно, врет, но в то время, например, о законченном гимназическом образовании лучше было не упоминать) | 3. Я знаю 5 языков, окончил университет, специального литературного образования не имею, *но разве это дается образованием... (Используются слова И. Бродского).* |
| 4. «На все 100» | 4. Думаю, да. Надеюсь, ведь я служу государству, на все готов ради торжества коммунизма | 4. Не знаю.  |
| 5. Не знаю. | 5. Социальный заказ и удача. | 5. Способность угадать, предназначенность к донесению знания, истины, откровения, посвященность (мастерство) |

Представляя своих героев, ребята должны понимать, что Иванушка Бездомный – самый молодой и импульсивный из всех героев, Рюхин – старше, хитрее, он уже догадывается, что таланта у него нет, но смириться с этим не хочет и не находит ничего лучшего, чем злиться на Пушкина, которому «повезло», что его смертельно ранил «этот белогвардеец». Бездомный говорит охотно и откровенно. Рюхин скупее в словах, т.к. осторожен. Мастер – самый загадочный и глубокий герой, он и самый противоречивый: чувствует свое предназначение, но сам гением себя никогда не назовет. Он говорит медленно, как будто сам с собой, он погружен в себя.

*Пример синквейна*

Мастер

Талантливый, интеллигентный

Угадывает, творит, несет истину

Заслуживает покоя, сочувствия, благодарности, памяти

Творец

Материальным итогом будет разыгранная на уроке сценка, выставка портфолио, подготовленных каждой группой учащихся и содержащих все найденные ими материалы, а также, возможно, выставка рисунков – портретов персонажей, собственные стихи, посвященные героям, синквейны, характеризующие писателей – булгаковских героев и выражающие отношение ученика к ним. Важнее же то, что ребята научатся сами добывать знания, вдумчиво читать текст, проявлять инициативу, обнаружат в себе способности, о которых, возможно, не подозревали, задумаются над вечными вопросами: что важнее сиюминутный успех или исполнение предназначенного только тебе.

*Список литературы для учителя и учащихся*

1.Белобровцева И., Кульюс С. Роман М. Булгакова «Мастер и Маргарита»: Комментарий. – Таллинн: Арго, 2006.

2. Булгаков М.А. Записки покойника (Театральный роман) // Булгаков М.А. Собрание сочинений: в 5 т. Т. 4. – М.: Художественная литература, 1992.

3. Булгаков М.А. Мастер и Маргарита // Булгаков М.А. Собрание сочинений: в 5 т. Т. 5. – М.: Художественная литература, 1992.

4.Булгаковская энциклопедия // http://www.bulgakov.ru/

5. Габрилович Е. Вещичка // Воспоминания о Михаиле Булгакове. – М.: Советский писатель, 1988. – С. 344-346.

6. Гаспаров Б.М. Из наблюдений над мотивной структурой романа М.А. Булгакова «Мастер и Маргарита» // Гаспаров Б.М. Литературные лейтмотивы: Очерки по русской литературе XX века. – М.: Наука, 1993. – С. 28-82.

7. Гордин Я. Дело Бродского // Нева. – 1989. – № 2.

8.История русской литературы XX века (20-50-е годы): Литературный процесс: учебное пособие. – М., 2006.

9. История русской советской литературы / под ред. П.С. Выходцева. – 4-ое изд., испр. и доп. – М., 1986.

10.Кузнецов Э. Кто такой Александр Рюхин? (По страницам романа М. Булгакова «Мастер и Маргарита») // Вопросы литературы. – 2008. – № 3. – С. 321-335.

11.Лесскис Г., Атарова К. Путеводитель по роману Михаила Булгакова «Мастер и Маргарита». – М.: Радуга, 2007.

12.Семинар – практикум «Формирование и развитие универсальных учебных действий (УУД) обучающихся на уроках и во внеурочной деятельности: организация работы с одаренными детьми» // http://www.myshared.ru/slide/809250/

13. Советские писатели: Автобиографии: в 2 т. – М., 1959. – Т. 2.

14. Соколов Б. Булгаковская энциклопедия. – М.: Локид; Миф, 1996.

*Список использованной литературы*

1.Гальперин П.Я. Методы обучения и умственное развитие. - М., 1985.

2.Заир-Бек С.И. Развитие критического мышления на уроке. – М.: Просвещение, 2004.

3.Возможные варианты интерпретации романа М. Булгакова «Мастер и Маргарита» в школьном преподавании // Актуальные проблемы преподавания литературы в школе и вузе. – Борисоглебск: ГОУ ВПО «БГПИ», 2010. – С. 50-56.

4.Капрусова М.Н. Формирование у учащихся УУД при изучении романа М. Булгакова «Мастер и Маргарита» // Актуальные проблемы преподавания литературы в школе и вузе. Вып. 3. – Борисоглебск, 2014. – С. 28-32.

5.Смирнова Н.Е., Ципенко Н.Н. Игровые уроки. Русские и зарубежные произведения. М.: НЦ ЭНАС, 2003.

 **Интернет - источники**

6. Аствацатуров Г.О. Универсальный прием «Шапка вопросов» // http://didaktor.ru/universalnyj-priyom-shapka-voprosov/

7.Брусенцева Т. Н. Игровые технологии на уроках литературы в старших классах // http://festival.1september.ru/articles/571959/

8.Ершова А., Букатов В.«Шапка вопросов» на уроке литературы:**Два учительских подхода**– **традиционный и социо-игровой** – **к работе с текстом романа Ф.М.Достоевского «Преступление и наказание» // *http://www.openlesson.ru/?p=859***

9.Зайцева Л. А. Игровые технологии на уроках литературы как средство развития познавательной активности у школьников // http://festival.nic-snail.ru/index.php?option=com\_zoo&task=item&item\_id=50&Itemid=57

10.Мордовина Т.В. Синквейн на уроке литературы // http://festival.1september.ru/articles/518752/

**Приложение 3**

**Варианты подходов к анализу литературного текста: теория и практика**

*Основные вопросы к целостному анализу литературного произведения*

* Источники текста (*автографы, прижизненные и академические издания*).
* Тематика (темы и мотивы) (*на основе анализа лексики*).
* Образная система (*образы людей, природы, города, вещей, интерьеры, обобщенные образы эпохи и т.д*.).
* Изобразительные средства поэтической речи (*тропы*).
* Выразительные средства синтаксиса (*фигуры*).
* Стилистическая окраска лексики.
* (Функции стиховых форм (*размера, рифмы, строфической организации, фоники*)).
* Пространственная организация материала.
* Временная организация материала.
* Соотнесение объективного и субъективного начал (*способы проявления авторского сознания в тексте*).
* Наличие подтекста и затекста.
* Жанровая природа произведения.
* Текст и литературные направления и течения.
* (Сценическая история пьесы).
* Произведение в ряду других произведений данного автора.
* Произведение в контексте современной ему литературы.
* Место данного произведения в истории литературы (*воспринятые им традиции и идущие от него влияния*).
* Идейное содержание произведения.
* Проблематика произведения.

Произвести такой полный анализ произведения учитель может позволить себе лишь изредка (в основном на факультативном занятии или в рамках элективного курса). Чаще учитель избирает тактику анализа, отталкиваясь от особенностей текста. В одном случае для восприятия произведения необходимо обратиться к затексту (биографической основе произведения). Без этого, например, невозможно понять стихотворение И. Анненского «Стансы ночи» (Баевский, 1994: 195-196). В другом случае необходимо тщательное рассмотрение функционирования мифологической или фольклорной традиции. Так, например, С. Есенин строит свой художественный мир по законам мира с образом мирового дерева во главе угла. Когда-то мы фокусируем свое внимание преимущественно на тематике, проблематике и идейном смысле произведения (например, в случае рассмотрения произведений В. Вересаева). Понять смысл рассказа Л. Андреева «Петька на даче» нам помогут знаковые (символические) образы и определение типа композиции произведения (кольцевая композиция наглядно демонстрирует концепцию автора, причем, не только в этом произведении: человеку никогда не вырваться из кольца, в которое поместил его рок: все попытки прорваться обречены).

Каждый из названных в схеме анализа компонентов может привлечь особое внимание читателя, учителя или исследователя. Назовем несколько направлений, по которым идет современная наука.

Обращение к проблеме автора в художественном произведении невозможно без знакомства с трудами Б.О. Кормана. В своих работах он, рассматривая способы выражения авторского сознания, обращался и к эпосу, и к лирике, и к драме. Ученый считал необходимым при анализе лирических произведений различение следующих понятий: «лирический герой», «поэтический мир», «эмоциональный тон», «многоэлементная лирическая система», «герой ролевой лирики» и др.

Имя М.М. Бахтина связано прежде всего с понятием «полифония», концепцией «народно-смеховой карнавальной культуры», концепцией «двуголосого» слова, теорией «хронотопа».

Продолжает быть актуальным структурно-семиотический метод изучения литературы и культуры, основоположником которого в СССР был Ю.М. Лотман. Его книга «Анализ поэтического текста» может быть очень полезна учителю. Тем более что ученый не только излагает теорию, но и предлагает образцы анализа стихотворений А.С. Пушкина, М.Ю. Лермонтова, Ф.И. Тютчева, М. Цветаевой и др. М.Л. Гаспаров, определяя значимость этой книги Ю.М. Лотмана, выделяет четыре признака лотмановского анализа поэтического текста.

1. «Понятие структуры, в которую складываются все элементы стихотворения, от идейных деклараций до дифференциальных признаков фонем, стало у него основным. Структурность - первый признак его анализов, отличающий их от попыток предшествующего времени».
2. «Понятие структуры у него динамично, в этой динамике и порождается эстетическая действенность стихотворения. Динамичность — второй признак его анализа, отличающий его от других структуралистских опытов».
3. «Третий (но не последний) признак лотмановского анализа поэтического текста - историзм, соотнесение каждого явления, наблюдаемого в стихотворении, с его историческим фоном».

4. «Он писал: «Восприятие художественного текста - всегда борьба между слушателем и автором». В этой борьбе Юрий Михайлович однозначно становился на сторону автора: историческая истина была ему дороже, чем творческое самоутверждение. Это - позиция науки в противоположность позиции искусства. Поэтому четвертый и главный признак лотмановского анализа поэтического текста - это его научность» (Гаспаров, 1995).

Польский исследователь Ежи Фарино своими трудами (в частности, книгой «Введение в литературоведение») внес важный вклад в структурно-семиотическую теорию. Например, для рассмотрения литературного персонажа он предлагает такую схему:

* Состав персонажей;
* Имена;
* Формы обращения
* Портрет
* Костюм и нагота
* Тело. Анатомия. Метаморфозы;
* Дефекты. Недуги;
* Поведение. Жесты. Этикет;
* Второстепенные сведения;
* Некультурность (Фарино, 2004: 111-276).

Этот же исследователь, анализируя предметный мир, организующий характер текста, пользуется схемой:

* Природа;
* Свет. Темнота;
* Звук. Тишина;
* Цвет;
* Запах;
* Форма. Фактура;
* Движение;
* Пространство и время мира;
* Искусство в искусстве;
* Пространство и время текста. Организующие инстанции (Фарино, 2004: 282-430).

Еще одно направление. Вот уже почти 20 лет (юбилей ожидается в этом году) проф. Ю.Б. Орлицкий организует научные конференции под название «Феномен заглавия». Как отмечает И. Делекторская, не стоит при этом забывать, что история изучения вопроса превышает эти 20 лет. «Опуская рассуждения о прямой связи поэтики заглавий с «философией имени» (которой занимались, в частности, А.Ф. Лосев и П. Флоренский), отметим, что первое исследование на данную тему появилось еще в 1931 году. Тогда в издательстве «Никитинские субботники» вышла книга писателя, теоретика, историка литературы и театра Сигизмунда Кржижановского «Поэтика заглавий». В дальнейшем тема была развита автором и в других работах: «Искусство эпиграфа: Пушкин» (1936), «Воображаемый Шекспир» (1937), «Пьеса и ее заглавие» (1939)» (Делекторская, 2005).

Проф. Ю.Б. Орлицкий в докладе «Еще раз об объеме понятия «финальный комплекс» на конференции в Российском государственном гуманитарном университете в апреле 2009 года определил доминантную часть «заголовочно-финального комплекса» следующим образом:

*Заголовочный комплекс*: имя автора, заглавие, подзаголовок, посвящение, эпиграф, подпись под ними, авторская преамбула, первая строка в лирике.

*Текст:* первая строка, строки со знаком сноски, сами сноски, финальная строка.

*Финальный комплекс:* финальная фраза (Конец, Занавес), собственная дата написания, место, обстоятельства написания, авторские комментарии.

Важность первой строки, ее доминантная позиция не вызывает сомнения. Первая строка стихотворения И. Анненского «Ego» - «Я слабый сын больного поколения…» - стала самоопределением декадентов.

Мы назвали лишь некоторые направления в современном литературоведении.

*Рассмотрим* *тему поэта и поэзии в ранней лирике О. Мандельштама*. Здесь мы обратимся к тематическому аспекту стихотворений «Silentium» и «Я вздрагиваю от холода…».

По мнению многих исследователей, стихотворение О. Мандельштама «Silentium» тесно связано с «Silentium!» Ф. Тютчева [16, с. 457], но связь может быть и полемической. Приведем суждение Д.И. Черашней: «По существу в двух стихотворениях с почти одинаковым названием говорится о разных предметах. Тютчев решает проблему философскую (соотношение мысли и слова), трагически ощущая  невозможность для себя лично выразить в слове мысль о своем душевном мире и быть понятым Другим. Мандельштам же говорит о природе лирики, об изначальной связи музыки и слова, отсюда – иная проблематика в его отношении к своему слову и к другому человеку» [24]. К.Ф. Тарановский пишет: «Тютчев подчеркивает невозможность подлинного поэтического творчества ... Мандельштам говорит о его ненужности ... Не нужно нарушать изначальную “связь всего живого”.  Нам не нужна Афродита, и поэт заклинает ее не рождаться.  Нам не нужно и слово, и поэт заклинает его вернуться в музыку» [19, с. 117]. Сходным представляется и рассуждение М.Л. Гаспарова: «Уже заглавие дает отсылку к знаменитому тютчевскому стихотворению: «Как сердцу высказать себя? Другому как понять тебя?» Мандельштам отвечает: отказом от слов, возвращением к дословесной («первоначальная немота») всеобъединяющей музыке; в этой «первооснове жизни» сольются сердца, и не нужно будет любви-Афродите связывать их пониманием. Это ответ – верленовский: он – от его возгласа «Музыка – прежде всего!», с которого начиналось его программное «Искусство поэзии»» [5, с. 329].

Лирический герой О. Мандельштама – юный поэт – останавливается перед дилеммой: творить, говорить свое слово или замолчать и постараться вернуться ко времени создания мира. Когда-то, пока не родилась Афродита – богиня красоты, красота была разлита в мире. Она была в воздухе, воде, земле, песне ветра и музыке волн. Слово тогда еще не выделилось из этой естественной музыки. Мир был естественен, правдив и гармоничен. Потом родилась Афродита, ставшая воплощением красоты, и, значит, часть красоты из мира перешла к ней. Родились слово и поэты. Гармония, естественность и правдивость из мира ушли. Так не лучше ли, чтобы Афродита осталась пеной морской [18, с. 66], поэты замолчали, а мир вернулся к своей первозданности. Так рассуждает лирический герой, готовый принести свой талант в жертву ради чистоты и естественности, которые когда-то царили в мире.

При этом лирический герой – поэт – понимает, что не все зависит только от него, от его желания и решения. Теме долга поэта посвящено стихотворение «Я вздрагиваю от холода…»:

Я вздрагиваю от холода –

Мне хочется онеметь!

А в небе танцует золото –

Приказывает мне петь.

«Холод» здесь – понятие метафизическое (это и холод окружающего мира, и холод неуверенности в душе юного поэта, и мн. др.). Вторая строка стихотворения перекликается с темой стихотворения «Silentium». Но дальше появляется образ «танцующего золота», которое приказывает поэту творить. Здесь возможно построение следующей семантической цепочки: золото – солнце – Бог [20].

Бог дает талант человеку, он же требует выполнения долга. За талант, способность узнавать истину и доносить ее до людей в совершенной форме поэт платит жизнью. Художник обязан подхватить брошенный ему с неба мяч, сыграть в навязанную роком игру.

Лирический герой Мандельштама, как и сам поэт, ценил жизнь, ему ведом был страх смерти, он не склонен был играть со смертью (как, например, Н. Гумилев), но чувство долга, честность, нравственность были ему свойственны в высшей мере. Поэт предвидит будущее, возникает тема «вещей печали»:

Что, если, вздрогнув неправильно,

Мерцающая всегда,

Своей булавкой заржавленной

Достанет меня звезда?

Здесь можно не только говорить о подключенности этого стихотворения к традиции «Пророка» А.С. Пушкина, но и о самоссылке на строки из стихотворения «Сегодня дурной день»: «Мелькающих стрел звон / И вещих ворон крик…».

Вот только стрела превращается в «заржавленную булавку», не менее смертоносную.

**Использованная литература**

1. Баевский В.С. История русской поэзии. 1730-1980: Компендиум. – Смоленск: Русич, 1994.

2.Бахтин М.М. Вопросы литературы и эстетики. – М., 1975.

3. Бахтин М.М. Формы времени и хронотопа в романе: Очерки по исторической поэтике // **Бахтин М. М. Вопросы литературы и эстетики. - М.: Худож. лит., 1975. - С.234-407 // http://philologos.narod.ru/bakhtin/hronotop/hronmain.html**

4.Гаспаров М.Л. «Анализ поэтического текста» Ю.М. Лотмана: 1960-1990-е годы // Лотмановский сборник 1. М., 1995. - С. 188–191 // http://www.ruthenia.ru/lotman/txt/gasparov95.html.

5. Гаспаров М.Л. Поэт и культура. Три поэтики Осипа Мандельштама // Гаспаров М.Л. Избранные статьи. – М., 1995. – С. 327-370.

6.Гиршман М.М. Литературное произведение: теория и практика анализа. – М.: Высшая школа, 1991.

7.Делекторская И. Имя книги. Девятая научная конференция «Феномен заглавия. Заголовочно-финальный комплекс как часть текста» // НЛО. – 2005. - № 76 // http://magazines.russ.ru/nlo/2005/76/de36.html

8. Есин А.Б. Принципы и приемы анализа литературного произведения // http://www.uhlib.ru/literaturovedenie/principy\_i\_priemy\_analiza\_literaturnogo\_proizvedenija/index.php

9.Корман Б.О. Избранные труды по теории и истории литературы // http://cryptograd.ru/dzan/korman\_b\_o\_\_izbrannye\_trudy.html

10. Корман Б.О. Изучение художественного произведения. – М.: Просвещение, 1972.

11. Лотман Ю.М. Анализ поэтического текста. – Л.: Просвещение, 1972.

12.Лотман Ю.М. Беседы о русской культуре // http://shishlov.info/read/?act=12

13. Лотман Ю.М. В школе поэтического слова: Пушкин. Лермонтов. Гоголь: Книга для учителя. – М.: Просвещение, 1988 // http://royallib.com/read/lotman\_yuriy/v\_shkole\_poeticheskogo\_slova\_pushkin\_lermontov\_gogol.html#0

14.Лотман Ю.М. О поэтах и поэзии: анализ поэтического текста //http://shishlov.info/read/?act=13&page=2

15.Лотман Ю.М. Структура художественного текста // http://shishlov.info/read/?act=11

16.Михайлов А.Д., Нерлер П.М. Комментарии // Мандельштам О. Сочинения: в 2-х томах. – М.: Художественная литература, 1990. – Т. 1. – С. 441-611.

17.Орлицкий Ю.Б. Заглавие произведения и книги в современной русской поэзии // http://www.pspu.ac.ru/sci\_liter2005\_materials.shtml

18. Cловарь античности. – М., 1989.

19.Тарановский К.Ф. Два «молчания» Осипа Мандельштама // Мандельштам и античность: сб. статей. – М., 1995.

20.Топорков А.Л. Солнце // Славянская мифология: энциклопедический словарь. – М.: Эллис Лак, 1995. – С. 361-363.

21.Фарино Е. Введение в литературоведение. – СПб., 2004.

22.Фарыно Е. Введение в литературоведение (отрывок) // http://loshch.livejournal.com/14533.html

23. Фоменко И.В. Введение в практическую поэтику. – Тверь, 2003. // http://nashaucheba.ru/v32984/?cc=1&view=pdf

24.Черашняя Д.И. Осип Мандельштам. «Silentium»: возврат или становление // Интернет-журнал «Филолог» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://philolog.pspu.ru/module/magazine/do/mpub\_8\_8