**Чехонина Татьяна Иосифовна**

**учитель русского языка и литературы ГБОУ Школа №2088 «Грайвороново»**

**Активные формы обучения на уроках литературы**

**Аннотация:** *в статье представлены активные формы обучения на уроках литературы, так как**приобщение школьников к искусству слова – процесс непростой: большая литература остаётся на периферии интересах многих учащихся. Поэтому методическая наука проявляла усиленный интерес к таким приёмам, которые бы приближали художественный текст к читателю. Отсюда следует поставить учащегося в положение субъекта автологической (критической) деятельности, воздействуя на его эстетическое чувство (учащийся видит красоту слова, авторского чувства); воздействовать на интеллектуальные силы, так как учащемуся необходимо прокомментировать текст, разобраться в его структуре, выработать собственную концепцию.*

**Ключевые слова:****первоначальное восприятие, анкетирование, проблематика произведения, формулирование вопросов, творческие задания**

Первое и необходимое условие активизации процесса обучения – опора на первоначальное восприятие литературного произведения в конкретном классе. Изучать, учитывать, анализировать первоначальное восприятие можно различными способами, используя анкетирование (вопросы анкеты предлагаются за несколько дней до начала изучения произведения), иллюстрирование произведения, составление вопросов к произведению. Прокомментируем каждый приём.

Наше учительское представление о произведении сформировалось давно, и мы живём с уверенностью, что ученики воспринимают книгу так же, как и мы. А это далеко не так. Проводя анкетирование перед изучением комедии Грибоедова «Горе от ума» в 9 классе, я с удивлением обнаружила (в ответ на вопрос «Кто из героев комедии вызвал наибольшую симпатию?»), что девятиклассники отдали предпочтение Молчалину: он - де воспитанный, искренний, порядочный человек. Чацкий же – эгоист, который занят только собой, своими чувствами.

Проводя аналогичное анкетирование в 6 классе перед изучением повести Пушкина «Дубровский», я обнаружила, что нынешние ученики готовы к более серьёзному анализу произведения, чем шестиклассники предшествующих лет.

Так, отвечая на вопрос, почему Маша не приняла свободу из рук Дубровского, шестиклассники предложили около полутора десятков оттенков: потому, что у неё в душе был какой - то страх перед будущим; она не могла решиться на этот шаг; воспитание такое; она ждала Дубровского весь день; когда Маша была уже обвенчана, Дубровский появился, а в ней вспыхнула гордость; Маша потому не приняла свободу, что Дубровский обещал, а сам обещания не выполнил и тем самым оскорбил её; потому что она, как и Дубровский, была человеком чести и слова; она очень любила отца и не могла нарушить обязательство, данное отцом князю Верейскому.

Такое понимание позволило уже на первом уроке поставить вопрос о проблематике произведения. Оговорив, чем отличается повесть от романа, мы даже попытались вместе с учениками доказать, что перед нами именно роман, а не повесть. Изучение особенностей восприятия «Дубровского» подсказала и более высокий уровень работы – над черновиками романа.

Изучать восприятие учеников можно и иначе. В младших классах, 5 - 6, иногда в 7 классе, этой цели могут послужить иллюстрации к произведению, ещё лучше – создание обложек (при условии, что ребята знают: обложка должна выражать идею, суть произведения). Одной из форм изучения восприятия может быть задание: сформулировать вопросы к произведению. Лучше всего проводить эту работу в конце урока или на последнем уроке. Иногда – в качестве домашнего задания. Каждому ученику предлагается сформулировать два- три вопроса. Это могут быть вопросы, которые возникли при чтении; о том, что непонятно; о том, что спорно; проблемные вопросы, о которых ребятам хочется узнать мнение одноклассников.

Уже к 8 классу, если такая работа ведётся в системе с шестого класса, ученики предлагают глубокие, важные, интересные вопросы, касающиеся не только событийной стороны произведения, но и особенностей композиции, авторской позиции. Если ребята сами не могут справиться с подобной работой, можно ряду учащихся предложить составить вопросы разного типа: одним - о композиции произведения, другим – об авторской композиции.

Перед разговором о повести Б. Васильева «А зори здесь тихие...» восьмиклассники самостоятельно сформулировали такие вопросы: почему повесть о войне называется «А зори здесь тихие…»? Как помогает автору раскрыть смысл названия произведения пейзаж? Кому адресована повесть Б. Васильева? Что объединяет всех героинь повести? Какой предстаёт в повести война?

Можно предложить наиболее сильным ученикам систематизировать вопросы (по проблемам, темам, героям), ввести недостающие, с их точки зрения, вопросы. Обычно же, проанализировав вопросы, учитель получает возможность выстроить урок или систему уроков, которая будет интересна ученикам, поскольку они принимали участие в их создании. Так, в 8 классе вопросы ребят подсказали необходимость разговора о связи произведений о войне в контексте литературной эпохи, причём уровень сложности могут определить сами школьники, выбрав для анализа одно, два, несколько произведений, объединённых общей темой, помня о том, что нужно показать умение сопоставлять, выявляя общее и особенное («В чём особенности изображения военного времени в произведениях А. Т. Твардовского «Василий Тёркин», А. П. Платонова «Возвращение», В. П. Астафьева «Фотография, на которой меня нет»?»)

Любая из предложенных форм изучения первоначального восприятия учащихся может быть и домашним заданием. В классе, где любят рисовать, можно предложить придумать и нарисовать герб усадьбы (Троекурова, Дубровского, Верейского), герб семьи (к уроку внеклассного чтения по повести А. Алексина «А тем временем где-то»), а затем побеседовать о ребячьих иллюстрациях к любимым эпизодам или поговорить о нарисованных портретах главных героев. Не умеют рисовать – попробуем описать словами. А затем можно предложить рецензию на эти виды работ: какой из гербов понравился больше, почему? Какая из иллюстраций лучше отражает авторскую точку зрения, почему?

В старших классах интересно предложить задания, развивающие художественное мышление учеников, стимулирующие воображение. Например, при изучении романа «Война и мир» Л.Н. Толстого: «Письмо восхищённого зрителя», «Письмо рассерженного зрителя».

Творческими заданиями в моей практике являются: создание анимационных фильмов («Кладовая солнца» - 6 класс; «Снежная королева», «Кавказский пленник» - 5 класс); самостоятельное составление композиций к урокам, начиная с 5 класса (первые опыты с - помощью учителя, затем самостоятельно: «Метель в повести А.С. Пушкина» - 5 класс, «Метель в повести Н. В. Гоголя «Ночь перед Рождеством» - 6 класс, «Метель в романе А.С. Пушкина «Капитанская дочка» - 8 класс).

В классе, где уроки строятся на изучении восприятия учеников, где ребята сами оказываются создателями важнейших проблемных ситуаций и вопросов, постепенно создаётся атмосфера доверия, ученики учатся слушать и слышать не только учителя, но и друг друга.

Интересными оказываются групповые формы работы на уроке (отчасти эта работа уже подготовлена домашними заданиями). На первых порах задача учителя – сформировать группы, чтобы сильные, думающие ученики оказались в каждой. В старших классах ученики делятся на группы самостоятельно. Выдвигаются вопросы для обсуждения. Одни из них могут быть предоставлены учителем, другие должны сформулировать ученики.

Распределяют вопросы по-разному: разные группы отвечают на разные вопросы; все группы отвечают на вопросы. Благодаря такой форме уже несколько раз прошли у меня интересные уроки по «Путешествию из Петербурга в Москву» А.Н. Радищева. Вопрос всем группам предлагается один: как меняется путешественник от начала к концу главы? А главы для анализа каждой группе – разные.

Что даёт групповая форма работы? Во-первых, формирует умения коллективного творчества, учит работать сообща и сотрудничать, во-вторых, ученики оказываются в условиях, когда им хочется высказаться (не так стесняются). В-третьих, в микро-коллективе каждый ощущает свою личностную значимость, вносит в работу элементы творческого соревнования.

**Литература:**

1. Альбеткова Р.И. Активные формы преподавания литературы. М: «Просвещение» 1991г.
2. Беляева Н.В. Литература. Проверочные работы. М: «Просвещение» 2010 г.
3. Исаченкова Н.В. Сравнительный анализ художественного текста на уроках литературы. Методическое пособие. СП: «Паритет» 2003 г.
4. Пугач В.Ч. Русская поэзия на уроках литературы. Методические пособия. СП: «Паритет» 2003г.
5. Устинов А.Ю. Использование приёмов лингво-смыслового анализа на уроках литературы в старших классах «Литература в школе» 2008 г.