

НАЗАРОВА ДИЛАФРУЗ  
МУРОТОВНА

**МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ  
РУССКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ**

МИНИСТЕРСТВО ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ, НАУКИ И  
ИННОВАЦИЙ РЕСПУБЛИКИ УЗБЕКИСТАН

ЧИРЧИКСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ  
УНИВЕРСИТЕТ



НАЗАРОВА ДИЛАФРУЗ  
МУРOTOBHA

УЧЕБНОЕ ПОСОБИЕ  
«МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ»

60111500- РОДНОЙ ЯЗЫК И ЛИТЕРАТУРА (РУССКИЙ ЯЗЫК  
И ЛИТЕРАТУРА)

ЎЗБЕКИСТОН RESPUBLIKASI O'LIY TA'LIM,  
FAN VA INNOVATSIYALAR VAZIRLIGI  
CHIRCHIQ DAVLAT PEDAGOGIKA UNIVERSITETI  
АХБОРОТ RESURS MARKAZI

ЧИРЧИК - 2023  
Yangi chirchiq prints



УДК 821.161.1:37.0

ББК 74.268.7

Н-18

**Д.М. Назарова / Методика преподавания русской литературы / Учебное пособие / Чирчик, «Yangi chitchiq prints» 2023. 168 стр.**

Учебное пособие «Методика преподавания русской литературы» было создано на основе рабочего учебного плана и учебной программы.

**Составитель:**

Назарова Д.М., преподаватель кафедры русской литературы ЧТПУ

**Рецензент:**

Файзуллаев Д.С.-Б. -к.п.н., доцент кафедры русской литературы и методики обучения факультета гуманитарных наук Чирчикского государственного педагогического университета

Мадалиева С.С.-к.ф.н., доцент кафедры русской литературы и методики преподавания ТЧПУ имени Низами

**Ответственный редактор**

Екабсонс А.В.RhD, доцент.

ISBN 978-9910-9965-6-6

© Д.М. Назарова, 2023  
© «Yangi chitchiq prints», 2023

**АННОТАЦИЯ**

В данном учебном пособии представлены материалы для проведения занятий по курсу Методика преподавания русской литературы».

Настоящее учебное пособие составлено с учетом содержания профессионального цикла дисциплины «Методика преподавания русской литературы». Учебное пособие адресовано учителям и студентам филологических факультетов педагогических университетов. В нем раскрываются теоретические и прикладные вопросы методики обучения литературы в академических лицах и профессиональных колледжах в сложный период модернизации образования – перехода в новое содержание, обновления средств, методов и приемов организации обучения и воспитания учащихся. В учебном пособии сочетаются классические основы методики и новые тенденции в обучении предмету. Книга будет полезна для начинающих, так и опытных учителей практиков, проходящих аттестацию – комплексную оценку своей профессиональной деятельности. Пособие содержит рекомендации по основным вопросам организации процесса обучения литературе в специальных образовательных учреждениях Республики Узбекистан.

**АННОТАТСИYA**

Ushbu darslik "Rus adabiyoti o'qitish metodikasi" fanining kasbiy sikli mazmunini hisobga olgan holda tuzilgan. Qo'llanma pedagogika oliy o'quv yurtlarining filologiya fakulteti o'qituvchilari va talabalari uchun mo'ljallangan. Unda ta'limni modernizatsiyalashning muvakkab davrida – yangi mazmunga o'tish,



o'quvchilarga ta'lim va tarbiyani tashkil etish vositalari, uslub va uslublarini yangilashda akademik litsey va kasb-hunar kollejlari adabiyot o'qitish metodikasining nazariy va amaliy masalalari ochib berilgan. Darslikda metodikaning klassik asoslari va fanni o'qitishning yangi yo'nalishlari o'zida mujassamlashgan. Kitob yangi boshlanuvchilar uchun ham, sertifikatlashdan o'tayotgan amaliyotchilarning tajribali o'qituvchilari uchun foydali bo'ladi - ularning kasbiy faoliyatini har tomonlama baholash. Qo'llanmada O'zbekiston Respublikasining maxsus ta'lim muassasalarida adabiyot o'qitish jarayonini tashkil etishning asosiy masalalari bo'yicha tavsiyalar berilgan.

#### ANNOTATION

This textbook presents materials for conducting classes on the course Methods of teaching Russian literature.

This textbook has been compiled taking into account the content of the professional cycle of the discipline "Methods of teaching Russian literature". The manual is addressed to teachers and students of philological faculties of pedagogical universities. It reveals the theoretical and applied issues of the methodology of teaching literature in academic lyceums and vocational colleges in a difficult period of modernization of education - the transition to new content, updating the means, methods and techniques for organizing the education and upbringing of students. The textbook combines the classical foundations of methodology and new trends in teaching the subject. The book will be useful for both beginners and experienced teachers of practitioners undergoing certification - a comprehensive assessment of their professional activities. The manual contains recommendations on the main issues of organizing the process of teaching literature in special educational institutions of the Republic of Uzbekistan

#### ВВЕДЕНИЕ

В условиях преобразования всех сторон жизни нашего общества усложняются и возрастает социальная роль учителя. В этих условиях усложняются социально-профессиональные функции учителя, остро встает вопрос о его методическом мастерстве, о способности учителя творчески подходить к организации учебного процесса. Возможность проявлять творчество в работе требует от учителя глубоких и прочных знаний методики своего предмета и вместе с тем большого искусства в организации деятельности учащихся. Как и в педагогике, в методике преподавания литературы тесно переплетаются наука и творчество. Но творчество учителя возможно лишь на базе хорошего знания основ методики, на основе методических умений, обеспечивающих выполнение различных функций учителя.

Учебное пособие раскрывает основы методики преподавания литературы как одной из отраслей педагогических наук. Оно создано в период, когда происходят существенные изменения содержания образования, и рассчитано на актуализацию важнейших вопросов методики преподавания литературы. Учебное пособие состоит из пяти глав, в которых отражены как классические методические положения, так и новые подходы к преподаванию литературы. Эти новые подходы раскрывают аспекты личностно-ориентированного обучения, учета психологических особенностей обучения литературе, подготовки учителя-словесника к переходу на новое содержание обучения, которое постепенно реализуется в новых программах и учебниках по литературе. Содержание учебного пособия построено таким образом, что позволяет учителю литературы ориентироваться в многочисленных на сегодняшний день проблемах обучения предмету. Несомненно, что в новых условиях жизни общества образование должно стать более гибким, систематически обновляемым, но при условии опоры на классические положения методики. Именно поэтому, предлагаемое студентам и учителям литературы пособие содержит как бы две линии: фундаментальную теоретическую базу и аспекты для



развития творчества в педагогической деятельности учителя. Путь к методическому мастерству длинный, сложный и трудный. Поэтому учитель, который только начинает свою педагогическую деятельность, должен ориентироваться не столько на творчество (хотя оно и не исключается), сколько на то, чтобы овладеть азами методики обучения предмету, на возможно более широкое использование того, что уже установлено в методике и проверено практикой обучения. Теоретические вопросы методики преподавания литературы помогают учителю (особенно в период преобразований в обществе, коренных изменений в области образования) сохранить правильные ориентиры в сложном многообразии возникающих вопросов, относящихся к теории и практике, дают ясную перспективу и уверенность в работе. Преподавание творческий процесс. Каждый учитель может опереться на рекомендации нами методы и приемы преподавания литературы, но рассматривать их будет сквозь призму собственного опыта. Пособие подготовлено на основе многолетней педагогической и научной работы авторов в школе и в вузе, отражает достижения научной методической мысли и передовой педагогический опыт. Учебное пособие предназначено для студентов педагогических университетов и институтов, учителей-словесников школ, академических лицеев и профессиональных колледжей.

## Тема 1. Методологические, литературоведческие и психологические основы преподавания литературы

### План:

1. Предмет, содержание и структура курса «Методика преподавания русской литературы».
2. Методы исследования в методике преподавания русской литературы.
3. Межпредметные связи курса.
4. Сущность и задачи предмета.
5. Этапы изучения литературы в школе.
6. Требования к личности и профессиональной подготовке учителя-словесника
7. Основные стороны деятельности учителя-словесника: исследовательская, конструкторская, организаторская, коммуникативная деятельность.
8. Преподавание литературы как творческая деятельность учителя.

**Ключевые слова:** методика, искусство, талант, личность учителя, предмет исследования межпредметные связи, педагогическая наука, учебный предмет, учитель, ученик; типовая программа, государственные образовательные стандарты, методы и приемы обучения, проблема учебника и учебных пособий, формы организации учебного процесса, функции учителя, обучение, воспитание, личностный характер обучения.

Методика преподавания литературы как наука существует более двухсот лет. Но и сегодня дискутируется вопрос о её содержании и задачах. Ряд педагогов считает, что методика преподавания того или другого предмета, а литературы в особенности, не столько наука сколько искусство. Успех преподавания, отмечают они, определяется личными способностями учителя, отсутствие которых не возмещается знанием методики: нужны лишь знания самого предмета и



любовь к нему, а педагогический талант и практический опыт обеспечить высокое качество преподавания.

С этим нельзя согласиться, так как ни одна профессия, в том числе и педагогическая, не может развиваться и совершенствоваться, рассчитывая только на талант. На наш взгляд, следует говорить о мастерстве, о действительном знании воспитательного процесса, о воспитательном умении, решает вопрос мастерство, основанное на умении, на квалификации.

В процессе обучения и воспитания большое значение имеет личность учителя, его человеческие качества, мировоззрение, любовь к своему предмету и к детям, увлечённость профессией, постепенное систематическое накопление опыта преподавания.

Любая наука имеет право на существование как отдельная, самостоятельная отрасль знания при наличии трёх условий:

1. предмета исследования, который не изучается ни одной другой наукой;
2. общественной необходимости исследования данного предмета;
3. специфических методов научного исследования.

Основная задача методики преподавания литературы как науки - открытие закономерностей этого процесса, которые не сводятся ни к закономерностям литературоведческим, ни к закономерностям дидактическим и психологическим.

Литературоведение изучает закономерности развития художественной литературы, дидактика - общие закономерности обучения, психология - закономерности психической деятельности человека. С этими науками методика непосредственно соприкасается, опирается на их данные, но решает при этом свои специфические задачи.

На основе открытия закономерностей процесса обучения методика разрабатывает основные принципы преподавания, а также частные правила, представляющие собою исходные данные для руководства практикой.

Методика преподавания литературы - педагогическая наука, предметом, которой является общественный процесс

воспитывающего обучения школьников литературе как учебному предмету и задача которой состоит в открытии закономерностей этого процесса с целью более глубокого правильного руководства им.

Общественное значение методики преподавания литературы обусловлено огромным воспитательным значением художественной литературы.

Обучение литературе входит составной частью в работу школы в целом, поэтому методика тесно связана с дидактикой, разрабатывающей общую теорию и общие принципы обучения.

Методика преподавания литературы тесно связана с литературоведением - методологией, теорией и историей литературы. Эта связь обнаруживается в определении цели, содержания, структуры курса литературы. Методология литературы оказывает влияние и на методы обучения.

Методика связана и с эстетикой, в процессе изучения литературы затрагиваются и философские, этические, исторические, языковедческие вопросы.

В решении ряда проблем методики преподавания литературы соприкасается и с психологией. Эта связь обнаруживается двояко: это психология художественного восприятия и психология обучения, умственного и нравственного развития учащихся, их воспитания.

Психология и методика не совпадают по предмету изучения: педагогическая психология изучает психическую жизнь детей; методика-педагогический процесс обучения как общественное явление, усвоение учащимися круга знаний, общее и литературное развитие, формирование умений и навыков.

Педагогический процесс в школе - явление очень сложное, в котором взаимосвязана обучающая работа учителей и учебная работа учащихся по разным предметам. Поэтому методика каждого предмета должна изучать взаимосвязи различных, особенно близких предметов - языка, литературы, истории, музыки, изобразительного искусства.

Структура каждой науки отражает структуру предмета ее изучения. Структура методики литературы отражает процесс



обучения литературе в школе. Основные элементы этого процесса: цели обучения, учебный процесс, учитель, ученик.

Цели обучения влияют на отбор материала и систему его организации в учебном процессе; учебный предмет диктует систему и методы его преподавания учителю; деятельность учителя формирует знания, умения, навыки учащихся.

Методика преподавания литературы разрабатывает проблемы, цели и задачи преподавания литературы в школе. Курс литературы должен отвечать воспитательным и образовательным задачам школы, требованиям научности и возрастным особенностям учащихся.

Методика руководит созданием типовых программ, в которой указаны произведения, подлежащие изучению; определен круг классного и внеклассного чтения на разных ступенях обучения; разработана система знаний и умений по теории и истории литературы и система развития устной и письменной связной речи, намечены межпредметные связи.

Разработка методов обучения связана с решением таких проблем: взаимосвязь содержания и методов обучения; метод науки и метод обучения, сущность литературного развития, пути и приемы анализа художественного произведения и т.д.

Методика разрабатывает также проблему учебника и учебных пособий, проблему наглядности и использования технических средств обучения.

Методика, как и дидактика, различает следующие формы организации учебного процесса: урок, факультативные занятия, внеклассные и внешкольные занятия (кружки, экскурсии, литературные вечера, выставки и т.д.).

Важнейшее значение имеет и вопрос о профессиональной подготовке учителя литературы, его творческой лаборатории, его профиля как специалиста.

Предмет научного исследования в методике - обучение учащихся литературе как учебному предмету. Следует различать практическое изучение процесса обучения учителем для совершенствования личного мастерства, теоретическое изучение с целью развития теории методики, совершенствования практики обучения в целом.

Хорошее знание практики школы - необходимое условие НИР (научно-исследовательской работы) в области методики. Наилучший способ изучения практики - непосредственное преподавание.

Обобщение передового опыта - один из методов научного исследования в методике. Исследователь должен четко осознать поставленную перед ним проблему, выделить ее из сложного педагогического процесса, организовать последовательность наблюдений за ходом преподавания.

Избранный проблема должна быть, прежде всего, изучена в теоретическом плане: исследователь должен познакомиться с соответствующей научной литературой, а также с тем, какой материал для ее решения может представить школьная практика.

Затем выдвигается гипотеза, т.е. теоретически обоснованное предположение о том, как должна быть решена поставленная проблема. Гипотеза должна быть подтверждена научно установленными фактами, взятыми в связи с другими фактами в точно зафиксированных условиях. Факты доказательны в том случае, если они могут быть воспроизведены в тех или аналогичных условиях, если с достаточной убедительностью исследователь может доказать реальные связи этих фактов с данными условиями, если устанавливаются причинно-следственные связи.

Педагогические факты должны быть точно зафиксированы: магнитофон, стенограммы, протоколы, письменные ответы, дневники и т.д.

Наиболее распространенными являются следующие методы исследования:

1. Метод срезов, или метод массового одновременного опроса

2. Метод целенаправленного наблюдения способствует детальному изучению хода педагогического процесса, в соответствии с поставленной исследователями проблемой и гипотезой.

3. Метод естественного эксперимента (близок к методу наблюдений).



#### 4. Лабораторный эксперимент.

Методы наблюдений и эксперимента требуют преподавательной и последующей теоретической работы.

Литература в школе включает в себя определенный круг произведений художественной литературы, научные статьи о литературе, основы теории и истории литературы, систему устных и письменных работ по развитию речи и читательской культуре школьников.

В соответствии с потребностями и возможностями растущего человека предмет строится ступенчато: он опирается на читательскую подготовку, которую ребенок получил в начальных классах, содержит этап с V по VII класс, задача которого - ввести в мир художественного произведения, развить их читательскую восприимчивость и тем самым подготовить к этапу обучения в лицее или колледже, когда произведения словесного искусства изучаются на историко-литературной основе и школьники постигают роль литературы в общественном движении, в становлении человеческой личности, самосознания народа и человеческой личности, в самосознании народа и человечества.

**Место литературы среди других школьных предметов.** Литература относится к предметам эстетического цикла вместе с такими предметами, как музыка и изобразительное искусство.

Изучение словесного искусства в V-VI классах взаимосвязано с изучением других видов искусства, а в старших классах литература - пока единственный предмет, на который возлагается художественное воспитание школьников. Но и в средних и в старших классах литература выступает в многообразные контакты со всеми без исключения школьными предметами: во-первых, в литературе выражаются все многообразие жизни, для понимания художественного произведения читателю нужны все его знания, весь опыт; во-вторых, любой школьный предмет опирается на литературу, для того чтобы раскрыть красоту человеческой мысли, гуманную устремленность передовой науки, высоту идей и идеалов человечества.

Особенно тесны связи литература и русского языка: язык - исток литературы, ее «строительный материал». Вместе тем советское искусство - сокровищница и мастерская самых высоких образцов речи. Программы по русскому языку и литературе имеют прямо соприкасающиеся разделы, посвященные развитию устной и письменной речи, многие виды работ учащихся относятся в равной степени к обоим предметам.

Литература прочно связана со школьными курсами истории и обществоведения. Изучение литературы постоянно нуждается в знаниях о процессе и законах общественного развития, об исторической обстановке, социальных проблемах. В свою очередь, обществоведение и история не могут обходиться без литературы, помогающей увидеть закономерности общественного развития в сложном течении жизни, в единстве «судьбы человеческой и судьбы народной» (А.С. Пушкин).

Обучение литературе возникло как выражение общественной потребности в планомерной подготовке подрастающих поколений к деятельности в сфере словесного искусства. Методика школьного преподавания литературы формировалась на протяжении веков вместе с развитием литературы как искусства, науки о литературе, вместе с художественным самосознанием общества. Но только в середине XIX в. в процессе долгой и трудной идейной борьбы, под воздействием революционно-демократической критики предметом школьного изучения стали собственно художественная литература, творчество писателей, литературный процесс. В этот период яснее, чем когда-либо, определилась роль литературы в человеческой жизни.

Современные программы по литературе построены на основе двух центров: V-IX и обучение литературе в лицее и колледжах (старшая ступень). В основе такого деления лежат представления о периодах развития школьника, разработанные в трудах психологов. Программы отражают базовый компонент литературного образования и содержание стандартов среднего образования.



В.В. Давыдов в книге «Теория развивающего обучения» (М., 1996) используют термин «ведущая деятельность», которая обуславливает главные изменения в психологических особенностях ребенка тот или иной период его развития. Л.С. Выготский отмечал, что, то что было центральной линией развития в одном возрасте, в другом становится побочными линиями развития и обратно.

В указанном труде В.В. Давыдов приводит с некоторыми изменениями схему формирования ведущей деятельности у Д.Б. Эльконина.

**1. Непосредственно эмоциональное общение** со взрослыми характерно для ребенка с первых недель жизни до года. Благодаря такому общению у ребенка формируется потребность в общении, эмоциональное отношение ко взрослым.

**2. Предметно-манипулятивная деятельность** ребенка от года до 3 лет. Центральным новообразованием этого возраста является появление у ребенка сознания, «выступающего у других в виде собственного детского я»

**3. Игровая деятельность** свойственная в небольшой степени ребенку от 3 до 6 лет. В игре развивается воображение, формируются переживания и «осмысленная ориентация в них».

**4. Учебная деятельность** характерна для детей от 6 до 10 лет. «на ее основе у младших школьников возникает теоретическое сознание и мышление, развивается соответствующее им способности (рефлексия, анализ, мысленное планирование), а также потребности и мотивы учения».

**5. Общественно значимая деятельность** присуща детям от 10 до 15 лет, включая трудовую. Общественно-организационную, спортивную и художественную. у подростков появляется умение строить общение в различных коллективах, умение оценивать возможности своего «я», то есть практическое сознание.

**6. Учебно-профессиональная деятельность** возникает у старшеклассников в возрасте от 15 до 17-18 лет. у них развиваются профессиональные интересы, способность

14

строить жизненные планы, формируются нравственные и гражданские качества личности и основы мировоззрения.

Говоря о различных позициях ученых в области психологии развития, В.В. Давыдов пишет: «Для Л.Н. Леонтьева и Д.Б. Эльконина основной развития психики и личности человека является развитие его деятельности, при этом личность понимается как характеристика деятельности и целостной психики человека. Для А.В. Петровского психическое входит в состав личности, а ее развитие определяется изменением взаимоотношений человека с окружающими людьми».

Литературное развитие и читательская деятельность школьников различного возраста исследованы в методической науке (труды Н.Д. Молдавского, Н.И. Кудряшева, С.А. Гуревича, В.Г. Маранцмана, О.Ю. Богдановой и т.д.). Результаты исследования учтены при создании временных стандартов литературного образования и вариативных программ.

Основной целью литературного образования является приобщение учащихся к богатствам отечественной и мировой классики, формирования культуры художественного восприятия и воспитания на этой основе нравственности, эстетического вкуса, культуры речи, основной содержания литературного образования призвано чтение и изучение художественных текстов с учетом литературоведческого, этического-философского и историко-культурного компонентов.

Переход на концентрическую структуру образования предполагает завершенность каждого этапа. Современные программы не содержат указания на количество времени на каждую тему, ряд произведений предложены на выбор учителя и учащихся.

**В начальных классах** закладываются основы читательской культуры, умения осмысленно выразительного чтения и элементарного разбора художественного произведения. Во многих учебниках художественный текст выступает в качестве основного средства обучения. Разноплановые задания, в том числе творческого характера, направлены на развитие познавательной и эмоциональной

15



сферы младших школьников, полноценного восприятия литературного текста, на включение школьников в активную речевую деятельность.

Школьник, развивая дошкольный опыт, осваивает художественное произведение как целостную структуру, как творение конкретного автора.

**В средней ступени (V-IX классы)** литература является, самостоятельным предметом, выделяются два звена: V-VII и VIII-IX классы. В V-VII классах литературное произведение изучается как результат творчества писателя, как результат эстетического осмысления жизни. Представление о литературе как искусстве слова предполагает развитие восприятия и понимания текста, поэтики автора. Воспитывается культура речи, культура мышления и общения, формируется эмоциональная отзывчивость, способность к переживанию и сопереживанию.

Программы V-VII классов построены по концентрическому принципу и на хронологической основе: от фольклора и литературы прошлого - к современности. Произведения зарубежной литературы изучаются параллельно с произведениями родной литературы. В программы включены разделы для самостоятельного чтения, сведения по теории литературы.

Программы VIII-IX так же построены по концентрическому и хронологическому принципу. В них даны биографические сведения о писателях, усложнен материал по теории литературы и создается готовность к изучению курса в лицах и колледжах, построенного на историко-литературной основе.

В V-IX классах можно усилить внимание к целенаправленному использованию понятий по теории литературы и к рассмотрению поэтики художественного произведения в его идейно-эстетической целостности.

В V-VI классах учащиеся не просто находят в тексте сравнения, метафоры, эпитеты, а учатся определять их назначение, учатся «рисовать» словами те или иные картины, овладевать понятием жанра, определять значение отдельных слов и выражений, понимать значение композиции и

составляющих ее компонентов. В этом убеждает реальный результат бесед, пересказов, деловых игр, письменных творческих работ.

**В лицах** основу курса на историко-литературной основе составляет чтение и изучение важнейших произведений русской и мировой литературы. Намечены три списка произведений: для чтения и изучения, для обзоров и самостоятельного чтения.

Учащиеся в лицах и колледжах осваивают литературу в ее движении и развитии, в контексте историко-литературного процесса и культурной жизни эпохи. Предметом особых забот учителя словесника является формирование круга чтения учащихся и читательских интересов, совершенствования читательского восприятия, постижение природы литературы и ее закономерностей, совершенствование речи учащихся.

Требование к личности и профессиональной подготовке учителя-словесника ярко и почти исчерпывающе определила методист М.А. Рыбникова. Сегодня учителю, - говорила она, - необходимо совершенное владение своим предметом, знание школы и учащихся, яркое представление о требованиях государства, об ответственности к школе, к преподаванию литературы, умение решать задачи воспитания на материале литературы и методами, близкими к литературе, вести работу в продуманной и четкой системе, опирающейся на понимание природы своего предмета и законов развития учащихся. Опираясь на современные исследования, психологи педагогического труда, можно назвать как важнейшие следующие стороны деятельности учителя-словесника:

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

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



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

- коммуникативная деятельность учителя-словесника  
- установление контактов с учащимися, создание отношений, благоприятных для решения задач, речевая деятельность, выразительное чтение и рассказывание, применение текстовых и наглядных пособий и ТСО.

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

Одна из важнейших функций учителя - исследование. Учитель любого предмета должен овладеть научным мышлением, уметь наблюдать и анализировать, выдвигать гипотезы для решения возникающих вопросов, проводить опытную работу, использовать научную литературу, осваивать опыт.

В работе учителя-словесника исследовательская функция приобретает свои особенности. Словесник анализирует художественный текст, который каждому учителю-исследователю способен открыть какие-то новые, еще неизведанные стороны, изучает художественное восприятие, свойственное учащимся, чтобы совершенствовать его, исследует их речь, чтобы развивать ее.

Школа может быть для ребенка счастьем, окном в широкий мир природы и общества, в глубины собственной души и может стать бедой, унынием, принудительным существованием. И этот климат заинтересованности или равнодушия зависит во

многотом от учителя, от общения учителя с классом, учеников между собой. Психологи настойчиво обращают внимание на то, что общение не просто обмен информацией, что процесс общения предполагает взаимодействие его участников.

Личностный характер общения предполагает исполнение ряда условий, без которых общения не состоит. Первое из этих условий - спонтанность восприятия, одновременность совместности реакций собеседников. Этого не просто добиться на уроке, как не просто актером на сцене не отключаться, не выходить из роли, когда партнер производит монолог.

Второе условие педагогического общения - информативность. Собеседники должны обладать разным объемом и характером информации, чтобы могло состояться взаимообогащение участников диалога.

Третьим условием общения оказывается «фасцинация», т.е. очарование партнера.

Учитель, изучая учеников, вдумываясь в достижения других наук (литературоведение, педагогика, психология, философия, социология, эстетика), стремится определить основные тенденции практической работы в школе, направить ее в русло, необходимое современному развитию нашего общества.

Интерес к ученику, к его потребностям и возможностям, стремление не просто информировать ученика, развивать его как читателя и гражданина, направленное воздействие уроков литературы на формирование мировоззрения школьников, осознанных идеологических и эстетических критериев оценки литературного произведения, воспитание историзма мышления, эстетическое воспитание, нравственное воспитание, проблемное обучение - это направления работы учителя литературы, обеспечивающие общение с искусством на уроке литературы.

Конечно, настоящий учитель всегда пересоздает добытое наукой, чтобы лично присоединиться к тем истинам, которые он несет в класс. Дети не принимают от учителя чужого, взятого напрокат, не пережитого им самим мнения. Учитель изучает читательские реакции учеников определенного возраста и



поколения, выясняет, какой слой содержания литературы необходим и посилен ученикам, каковы основные пути освоения этого содержания. Учитель опирается на работу литературоведа и методиста, но у него своя творческая задача: как сблизить с писателем этих конкретных его учеников.

Когда речь идет о том, эффективно ли мы используем огромное духовное богатство культуры нашего города, достаточно ли органично связываем в сознании учеников искусство прошлого и нашу современность, нельзя не обратиться к живой практике школы.

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

Известно, что для учащихся учебный предмет и педагог - неразрывное единство. Радость учения, всегда желанная в школе, порождается общением с учителем, умеющим сохранить в классе оптимистическую настроенность, истоки которой - вера в детей, любовь к ним и творческая свобода мастера - профессионала.

Подготовленность деятельности учителя-словесника в огромной степени зависит от того, насколько он умеет «властвовать собой», «способен к самооценке», самовоспитанию. Приобретение специальности учителя - предполагает высокий уровень активности и самостоятельности студента, чтобы разнообразные знания и умения, полученные в стенах вуза, образовали целостную систему.

Частью стать властителем душ своих учащихся и повести их за собой в мир литературы не приходит само собой вместе с дипломом о высшем образовании. Учителю-словеснику надо добывать его всю жизнь, неустанно формируя и обогащая собственную личность. В сфере художественной деятельности человеческая личность раскрывается особенно глубоко и полно: невозможно говорить о литературе, не раскрывая своего отношения к писателю, к произведению. У многих учащихся после окончания школы сохраняются в памяти не только интересные уроки, но и, прежде всего, сама личность педагога.

#### **ВОПРОСЫ И ЗАДАНИЯ:**

1. Дайте понятие предмету и курсу «Методика преподавания русской литературы»
2. Охарактеризуйте сущность и задачи предмета.
3. На какие этапы делится изучение литературы.

#### **Литература:**

1. Методика преподавания литературы: Учебник для пед. вузов / Под ред. О.Ю. Богдановой и др. М., 2008. С. 3-73.
2. Методика преподавания литературы / Под ред. О. Ю. Богдановой. В. Г. Маранцмана. М.: ВЛАДОС, 1995.
3. Методика преподавания литературы: Пособие для пед. вузов / Под ред. З.Я. Рез. М., 1985. С. 3-55.
4. Красноусов А.М. Очерки по истории советской методики преподавания литературы. М., 1959
5. Методика преподавания литературы в советской школе. Хрестоматия / Сост. Я.А. Роткович. М., 1969
6. Чертов В.Ф. Русская словесность в дореволюционной школе. М., 1994.
7. Краевский В.В. Хуторской А.В. Основы обучения: Диалогика и методика. Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2007.



## Тема 2. Краткий исторический обзор развития методики преподавания литературы

### План.

1. Предмет, содержание и структура курса МПЛ. Взаимосвязь МПЛ с общественными науками, литературоведением, лингвистикой, психолого-педагогическими дисциплинами, методикой преподавания русского языка. Роль передового опыта учителей-словесников в развитии методической науки.

2. История развития методической науки. Словесные науки в школах Древней Руси. Изучение вопросов риторики и пники в учебных заведениях России первой половины 18 века. Преподавание словесности во второй половине 18 века и в первой половине 19 в.

3. Развитие методической мысли на рубеже 19-20 вв. Методика преподавания литературы в первые послеволюционные годы, внедрение «комплексных программ», «советский период».

4. Современный этап развития МПЛ. Теоретические проблемы современной методической науки: идея фундаментальных знаний, преодоление разрыва между традиционными и современными методологиями, проблема диалога культур, поиск системообразующих принципов для программ, определение системы нравственных координат личности.

**Ключевые слова:** обзор, методические взгляды, методические искания, словесность,

Школы в Древней Руси, открывавшиеся чаще всего при монастырях, ставили своей основной целью чтение церковных книг и овладение славянской книжностью. В 1073 г. в «Изборнике» Святослава был опубликован трактат «Об образах», в котором содержится учение о поэтических тропах и фигурах. А в 1076 г. появилась статья «О чтении книг», где

дается наставление к неторопливому чтению и хвала книжной грамотности.

Древнейшими словесными науками были риторика (теория прозы, или наука о красноречии и ораторском искусстве) и пника (т.е. поэтика, или теория поэзии). Первая имела дело с историческим, реальным материалом, вторая – с вымышленным. Наиболее известны рукописные учебники по риторике и пнике братьев Иоанникия и Софрония Лихудов, преподававших в Московской славяно-греко-латинской академии, и «Риторическая рука» Стефана Яворского (1658 – 1722). В начале XVIII в. Феофан Прокопович (1681 – 1736) на основе лекций, прочитанных им в Киево-Могилянской академии, создает два солидных труда – «Поэтику» (1705) и «Риторику» (1706–1707). Все школьные риторики и поэтики XVIII – нач. XVIII вв. рационалистичны и нормативны, ориентированы на практическую деятельность, самостоятельное творчество учеников, направлены на обучение мастерству оратора и проповедника. Одним из важнейших путей изучения теории словесного искусства признается самостоятельное чтение образцовых авторов.

Знаменитый русский ученый-энциклопедист, поэт и теоретик литературы, Михаил Васильевич Ломоносов (1711–1765) был начинателем отечественной методики преподавания словесности. Он был автором первого печатного учебника по словесности на русском языке – «Краткого руководства к красноречию» (1748), объединявшего в себе и учебник, и хрестоматию, и методическое руководство для учителя. Вторая половина XVIII в. в России проходит под воздействием все более активно внедрявшихся в общество просветительских идей. Стремительно растет интерес к вопросам воспитания и обучения. Публикуются новые руководства по словесности, в том числе и переводные. В то время словесность еще не была выделена в самостоятельный учебный предмет и школьное преподавание развивалось в традиционном грамматико-риторическом русле. Одним из первых опытов создания учебных хрестоматий по словесности был «Письмовник» (1769) Николай Гавриловича Курганова (1725 –



1790) – энциклопедия разнообразных знаний, где был представлен обширный образовательный и воспитательный материал: пословицы, загадки, шутки, повести для чтения, риторические упражнения, сведения из поэзии и метрики, словарь иностранных и российских слов, а также небольшая антология русской поэзии. Особая заслуга в теоретической разработке проблем методики преподавания словесности принадлежит **Николаю Ивановичу Новикову** (1744 – 1818), который был издателем первого русского журнала для детей «Детское чтение для сердца и разума» (1785–1789).

В начале XIX в. в России происходят преобразования в деле народного просвещения. В большинстве учебных планов из словесных наук присутствует лишь риторика, но в учебном плане Петербургской гимназии (1811), разработанном **Сергеем Семеновичем Уваровым** (1786 – 1855), впервые появляется русская словесность как отдельный учебный предмет. В первой трети XIX в. впервые широко обсуждается вопрос об изучении отечественной словесности в школе, создаются учебные программы и пособия. Особое внимание в своей практической деятельности **Алексей Федорович Мерзляков** (1778 – 1830), автор «Краткой риторики, или Правил, относящихся ко всем родам сочинений прозаических» (1809) и «Краткого начертания теории изящной словесности» (1822), уделял тексту литературного произведения, его выразительному чтению и критическому разбору, образцы которого предлагает преподаватель. В «Кратком руководстве к российской словесности» (1808) **Ивана Мартыновича Борна** (1778 – 1851) помещается небольшой очерк истории русской литературы от древнейших ее памятников до Карамзина. Но первой учебной книгой по истории русской словесности, содержащей сведения из русской истории, культуры, просвещения, журналистики, театра, краткие биографические справки и обзоры творчества наиболее крупных русских писателей, можно назвать «Опыт краткой истории русской литературы» (1822), составленный **Николаем Ивановичем Гречем** (1787 – 1867). На этот учебник при создании своего «Руководства к познанию истории литературы» (1833)

опирались и **Василий Тимофеевич Пляксин** (1795 – 1869), включивший в свою книгу сведения из эстетики, обзор всемирной литературы и очерк истории отечественной словесности, в том числе и новейшую литературу. В 40 – 50-е гг. XIX века заметно возрастает интерес к проблемам дидактики и методики: публикуется «Наставление преподавателям русского языка и словесности» (1852), подготовленное **Измаилом Платоновичем Срезневским** (1812 – 1880). Перед учителями-словесниками ставится задача научить каждого воспитанника «выражаться по-русски не только без ошибок, но до некоторой степени с изяществом». Для чего рекомендуются практические упражнения и разборы, а в старших классах – сочинения на заданные темы. Практическая направленность преподавания находит отражение в «Программе русского языка и словесности» (1852) и «Конспекте русского языка и словесности» (1852), составленных **Алексеем Дмитриевичем Галаховым** (1807 – 1892) и **Федором Ивановичем Буславным** (1818 – 1897) для военных учебных заведений. В своем основном труде «О преподавании отечественного языка» (1844) Буслав обратил внимание на лингвистическую составляющую произведения, предложил грамматический и стилистический анализ. По его мнению, в школьной программе следовало изучать «идеальные» произведения XVIII в., а «новейшие подделки» выносить во внеклассное чтение.

Сторонники воспитательного направления в преподавании (**Василий Иванович Водовозов** (1825 – 1886), **Владимир Яковлевич Стоюнин** (1826 – 1888), **Виктор Петрович Острогорский** (1840 – 1902) и др.) смотрели на литературу прежде всего как на средство нравственного и эстетического воспитания учащихся. Идеи революционно-демократической эстетики и критики в большей мере проявились в педагогической деятельности В. И. Водовозова. В меньшей степени стремление напрямую связать уроки литературы с воспитательными задачами было присуще В.Д. Стоюнину и В.Л. Острогорскому, всегда делавшим акцент на эстетической стороне произведения. Педагоги, пропагандировавшие «воспитательное чтение», большее



внимание уделяли общению с учащимися, беседе как одной из форм этого общения, выступали против засилья голого академизма, крайних проявлений филологического метода, однако не избежали при этом излишней публицистичности и морализирования в собственной практике.

Методические взгляды **Александра Ильича**

**Незленова** (1845 – 1896) изложены в его книге «О преподавании русской словесности» (1880), содержавшей критический разбор наиболее распространенных «способов преподавания» литературы в школе. Важное место в этом труде отводится самостоятельному чтению учащихся, устройству классных библиотек и литературных бесед. В предисловиях к трём частям «Русской хрестоматии», в статье «Урок объяснительного чтения и логического разбора в связи с изустным и письменным воспроизведением мыслей» (1868) излагаются взгляды **Льва Ивановича Поливанова** (1838 – 1899) на цели и методику объяснительного чтения в младших и средних классах гимназий. Основной задачей преподавателя-словесника, по его мнению, прежде всего, является развитие учащихся логического мышления и правильной литературной речи, а в основе методики анализа текста лежит изучение композиции, плана произведения и анализ его языковых особенностей.

Методические искания конца XIX – начала XX в. во многом были обусловлены борьбой различных школ в литературоведении, а также бурным развитием экспериментальной педагогики и психологии. На содержание и направленность историко-литературного курса оказывают воздействие идеи наиболее авторитетного направления в литературоведении — **культурно-исторической школы**, связывавшей историко-литературный процесс с историей общественной мысли, видевшей одну из основных задач изучения литературы в накоплении фактов. Широко распространение получают также идеи **психологической школы**, выдвинутые в работах А.А. Потебни. Внимание к внутренней, психологической стороне художественного творчества, подход к литературному произведению как

выражением субъективных авторских переживаний. В статьях П.Н. Шаболинского, М.О. Гершензона и ряда других авторов пропагандируется еще одно направление в преподавании литературы — **интуитивизм**. Его сторонники, исходя из того, что искусство воспринимается только целостно, интуитивно и без посредника и что все попытки понять рациональный смысл художественных произведений бесплодны, выступают против распространения в школе «идейного анализа», предлагая заменить его «медленным чтением», т. е. эмоциональным восприятием текста, которое может сопровождаться кратчайшим комментарием. Своеобразной реакцией на господствовавшие идеи культурно-исторической и психологической школ становятся выступления сторонников **формальной школы**, призывавших обратиться к тексту произведения, имеющему самостоятельную ценность. Работы Б.М. Эйхенбаума, В.М. Жирмунского, В.М. Фишера, посвященные проблемам изучения литературы, нацеливают учителей на анализ произведения как системы, совокупности приемов, анализ, ограниченный рамками текста, т. е. на так называемое «имманентное чтение». В проекте новой программы курса русской словесности (1915) находят отражение позиции разных школ и течений в литературоведении и методике. В ней значительно сокращено изучение древнерусской литературы, но расширен раздел новейшей литературы. Полемика возникает вокруг отказа от историзма в преподавании словесности в старших классах.

Главная методическая работа **Цезаря Павловича Виллалона** (1855 – 1913) – пособие «Воспитательное чтение» (1908). Критикуя распространенную в школе практику объяснительного чтения, логико-стилистического анализа текста, методист выдвигает идею воспитательного чтения, отмечая три основные особенности последнего: занимательность содержания, цельность впечатления и побуждение сильной работы мысли. Он выступает решительным противником учебников-хрестоматий, содержащих отрывки из произведений и не учитывающих, по его мнению, психологии ребенка, которого интересуют прежде



всего цельные произведения, длинные рассказы и повести. **Александр Данилович Алферов** (1862 – 1919) в книге «Родной язык в средней школе» (1911) выражает мнение, что нельзя превращать уроки словесности в беседы, преследующие только моральные цели, когда высокие нравственные идеалы фактически навязываются учащимся. Выступая защитником объяснительного чтения в младших и средних классах, он одинаково неудовлетворительно оценивает и распространенную практику энциклопедического чтения, и воспитательное чтение. Алферов предлагает литературное объяснительное чтение, заключающееся не в словотолковании и морализации, а в более широком знакомстве с языком и строением текста. **Владимир Валерианович Данилов** (1881 – 1970) в работе «Литература как предмет преподавания» (1917) отвергает распространенное в школе «нравоучительное направление», считая основной педагогической ошибкой, которая влияла и продолжает влиять на постановку преподавания словесности, оценку литературы только с содержательной стороны. Как и А.Д. Алферов, он выступает против бесед «по поводу», которые не ведут к познанию литературы. Данилов считает, что основное место на уроке литературы должно быть отведено исследованию внешней (язык и стиль) и внутренней (система образов) формы произведения, развитию у учащихся логического и образного мышления.

Октябрьская революция 1917 г. многими словесниками воспринимается враждебно, однако большая их часть продолжает работу в новых условиях, пользуясь старыми программами и учебниками. Некоторые бывшие делегаты Первого всероссийского съезда словесников принимают участие в разработке учебных программ, внедряют, иногда под лозунгами перестройки школы, свои идеи в практику преподавания. 20-е годы стали временем интересных методических исканий, бесчисленных экспериментов в педагогике и методике. В «Учебном плане занятий по русскому языку в трудовой школе» (1918) в качестве основного метода преподавания выдвигается «трудовой метод», направленный

28

на воспитание у учащихся активного отношения к окружающему миру и подготовку их к последующей трудовой деятельности. Учителю предоставляется право самостоятельного выбора литературного материала, в плане указываются лишь основные направления в работе эстетического анализ произведения, выразительное чтение, воспитание эстетического вкуса и творческих способностей. Рекомендуются так же разнообразные формы внеклассной работы, знакомство учащихся с техникой ведения собрания, диспутов, с ораторскими приемами и т.д.

1920-е годы стали временем интересных методических исканий, бесчисленных экспериментов в педагогике и методике. «Комплексные программы», разработанные на основе рекомендаций научно-педагогической секции Государственного ученого совета (1925), по словам руководителя секции Н.К. Крупской, были призваны помочь учащимся «марксистски охватить современность». В их основу была положена идея комплексного обучения. Литература как учебный предмет утратила самостоятельное значение, а литературные произведения превратились в иллюстрацию к комплексным обществоведческим темам: «Города», «Деревня», «Капитализм и рабочий класс», «Борьба и распределение рабочего класса» и т.п. В комплексе не оставалось места для русской классики (особенно лирической поэзии), но зато современная отечественная и зарубежная литература, книги пролетарских писателей были представлены весьма широко. Один из учителей так описывает свой опыт работы: «Как объект литературных знаний испытывают с литературного дня второстепенные и даже третшественные писатели, а звезды первой величины остаются вне поля наблюдения и изучения (например, Лермонтов, Толстой, Фабрике)». Недостатки комплексных программ отмечают и руководители Наркомпроса. В новой программе 1927 года, подготовленной при участии литературоведов, основное место занимают произведения русской и зарубежной классики.

29



Литература снова становится самостоятельным учебным предметом. Курс литературы в старших классах строится на основе историко-литературной концепции В. Ф. Переверзева, объяснявшего все элементы стиля художественного произведения классовым бытием автора, но учитывавшего при этом специфику художественного творчества и отрицавшего идейность литературы и связь литературы с политикой. «Проект новых программ ФЭС» (1931), основанный на «методе проектов», вновь превращает литературу в иллюстрацию к общественно-научным темам и одно из средств «агитации за пятилетку». Основное место в этой программе занимают произведения советских писателей. Русская классика представлена скупо и только «в порядке контраста с современностью». Однако скоро в постановлении ЦК ВКП(б) «О начальной и средней школе» (1931) проектный метод осуждается и школа вновь возвращается к традиционной классно-урочной системе. Программа 1933 г., подготовленная при участии известных литературоведов и педагогов, основывается на принципах марксистско-ленинской методологии и предусматривает изучение произведений русской и зарубежной классики, советских писателей, отрывков из статей революционных демократов, Г. В. Плеханова и др. В последующем программа неоднократно перерабатывается – в содержании литературного курса происходят некоторые незначительные изменения, расширяется список произведений советской литературы, однако основная направленность и структура курса в целом не меняются в течение почти шести десятилетий.

В книге **Николая Михайловича Соколова** (1875 – 1926) «Устное и письменное слово учащихся» (1927), основанной на практическом опыте автора, особое место отводится развитию речи учащихся, разнообразным видам письменных работ. В ней содержится система упражнений по развитию речи, предполагающих опору на жизненные впечатления учащихся. Главной методической работой Соколова является «Изучение литературного произведения в школе» (1928), где он излагает свои взгляды на процесс преподавания литературы, намечает

этапы работы над текстом произведения, дает характеристику вводных занятий, чтения и анализа текста как важнейших этапов изучения, заключительных занятий, которые связываются у него с подготовленным художественным чтением, драматизацией, инсценированием, с внеклассной и внешкольной работой. Работа с текстом произведения строится у Соколова по «композиционной схеме». Анализ композиции и системы образов ставится в центр урока литературы, подчеркивается особая важность анализа элементов формы произведения и их художественной функции. Среди ведущих приемов выделяются: иллюстрирование, работа с планом, наблюдение над стилем, амплификация, т.е. распространение, дополнение произведения.

**Мария Александровна Рыбникова** (1885 – 1942) была сторонницей филологического изучения литературы, в своих работах она опиралась на идеи **Федора Ивановича Буслаева**. С самого начала своей педагогической деятельности на первый план Рыбникова выдвигала задачу воспитательную, задачу формирования личности. Как педагог Рыбникова выступала за многообразие методов и приемов, оценивая их в зависимости от содержания и воспитательных целей обучения.

**Василий Васильевич Голубков** (1880 – 1968) вошел в науку как ученый, обозначивший в книге «Методика преподавания литературы» (1938) теоретические основы методики преподавания литературы и предложивший свою классификацию методов. В его трудах были исследованы проблемы методологии школьного анализа литературного произведения. Однако волевого его и психологическое обоснование изучения литературы в школе, необходимость сохранить эмоциональное, моральное и эстетическое воздействие произведения на учащихся и не отказываться от анализа.

Уже в своих ранних методических работах **Николай Иванович Кудряшев** (1904 – 1981) заявляет о себе как о педагоге-исследователе, много внимания уделяющего вопросам эстетического воспитания учащихся на уроках литературы, изучению литературных произведений с учетом их родовой



специфики. Говоря о трех основных факторах, оказывающих влияние на педагогический процесс (учебный предмет, учитель и ученик), он отмечает определяющее значение личности ученика. В авторской классификации методов обучения литературе он объединяет традиции отечественной дидактики со спецификой литературы как учебного предмета.

Владимир Георгиевич Маранцман (1932 – 2007) рассматривал школьный анализ художественного произведения как средство литературного и общего развития учащихся, как творческий процесс, соединяющий явление искусства и личность воспринимающего. В.Г. Маранцман не только предложил свою авторскую классификацию методов и приемов, но и адаптировал под предмет «Литература» метод проблемного обучения.

Оксана Юрьевна Богданова (1930 – 2007) в своих научных и методических работах обращалась к различным аспектам развития читательской самостоятельности в процессе обучения литературе: самостоятельной работе на уроке литературы и вне урока, самостоятельному анализу текста, самостоятельным письменным работам учащихся, самостоятельной исследовательской деятельности учащихся, индивидуальным и групповым заданиям по литературе, развитию самостоятельности мышления и др. Наравне с В.Г. Маранцманом является руководителем авторского коллектива (В.Ф. Чертов, Н.П. Терентьев, Н.А. Демидова и др.), разработавшего современный учебник «Методика преподавания литературы» (1995).

Сергей Александрович Леонов (1945 – 2006), опираясь на деятельностный подход, в своей научной работе «Речевая деятельность учащихся 9 – 11 классов в процессе изучения литературы» (1994) предложил эффективные формы и приемы по совершенствованию речи учащихся старших классов в процессе изучения литературы. Леонов характеризовал структуру, условия и принципы проведения дискуссии на уроках литературы, рассматривая ее как вид эвристического диалога, или диалога-спора. Весомым вкладом в развитие

методической науки стал его труд «Интегрированный урок литературы» (1999).

Борис Александрович Ланин (родился в 1961) является автором УМК по литературе для 5-11 классов. В 1994 году он защитил докторскую диссертацию на тему «Русская литературная антиутопия XX века», среди других интересов Ланина — проблемы современного литературного процесса, проектной деятельности в литературном образовании, визуальной адаптации вербальных искусств. Ланин является автором проекта «Уроки литературы с профессором Ланиным» (серии фильмов-рассказов о писателях, неизвестных фактах из их жизни и т.д.), в котором выступает как ведущий, автор идеи и текстов.

Виктор Федорович Чертов (родился в 1954 году) исследовал эффективность таких путей формирования читательских интересов, как активизация читательского опыта школьников на уроках по основному курсу литературы и уроках внеклассного чтения и в ходе организации индивидуальной работы.

Сергей Александрович Зинин (родился в 1959 году) занимается исследованием вопросов развития системы итоговой оценки учебных достижений учащихся по литературе, межпредметными и внутрипредметными связями в системе обучения литературе, современными технологиями школьного литературного образования.

Лариса Николаевна Савина (родилась в 1961 году) занимается проблемами интеграции предметов гуманитарного цикла, методикой преподавания литературы в профильной школе, использованием ИКТ в школьном обучении. В 1990-х гг. она разработала учебно-методическое пособие с разработками по урокам литературы и рекомендациями для написания сочинений разных жанров. В 2014 году Л.Н. Савиной было опубликовано авторское календарно-тематическое планирование по литературе для 10-11 классов, получившее признание среди учителей-словесников.

В своей докторской диссертации «Типология школьного анализа эпических произведений в старших классах» Ирина



Алексеевна Подругина пишет о необходимости совершенствования методики изучения эпических произведений в старших классах средней школы. Она выделяет три типа школьного анализа — текстуальный, обзорный и ознакомительный. Таким образом, она разрабатывает методологические основы типологии школьного анализа, основной понятийный аппарат, методические подходы к изучению эпических произведений, а также выделяет три типа школьного анализа — текстуальный, обзорный, ознакомительный. В работе «Проектная деятельность старшеклассников на уроках литературы» (2013) Подругина характеризует специфику проектной деятельности на уроках литературы, отмечая, что выполнение различных типов проектов может способствовать формированию творческой личности учащегося.

Ерохина Елена Львовна в кандидатской диссертации «Рецензия как профессиональный жанр письменной речи учителя» (2003) характеризует педагогическую рецензию в сопоставлении с другими вторичными текстами исследованиями: с литературной и научной рецензией. В докторской диссертации «Академическая культура субъектов исследовательского обучения» Ерохина выделяет содержательное ядро исследовательского обучения, определяемое как академическая культура. В процессе инкультурации учащихся-исследователей и учитель-научный руководитель овладевают коммуникативной культурой как важнейшей составляющей академической культуры.

### **ВОПРОСЫ И ЗАДАНИЯ:**

1. Составьте хронологическую таблицу «История развития методической науки»
2. Современный этап развития методики преподавания литературы.

### **Литература:**

1. Методика преподавания литературы: Учебник для пед. вузов / Под ред. О.Ю. Богдановой и др. М., 2008. С. 3-73.

2. Методика преподавания литературы / Под ред. О. Ю. Богдановой, В. Г. Маранцмана. М.: ВЛАДОС, 1995.

3. Методика преподавания литературы: Пособие для пед. вузов / Под ред. З.Я. Рез. М., 1985. С. 3-55.

4. Краснусов А.М. Очерки по истории советской методики преподавания литературы. М., 1959

5. Методика преподавания литературы в советской школе. Хрестоматия / Сост. Я.А. Роткович. М., 1969

6. Чертов В.Ф. Русская словесность в дореволюционной школе. М., 1994.

7. Краевский В.В., Хуторской А.В. Основы обучения: Диалогика и методика. Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2007.



### Тема 3. Специфика изучения литературы в общеобразовательных школах, академических лицеях

#### План:

1. Сущность и задачи предмета.
2. Место литературы среди других школьных предметов.
3. Этапы изучения литературы в школе.

**Ключевые слова:** теория развивающего обучения, ведущая деятельность, непосредственно-эмоциональное общение, предметно-манипулятивная деятельность, игровая и учебная деятельность, общественно-значимая и учебно-профессиональная деятельность.

Литература в школе включает в себя определенный круг произведений художественной литературы, научные статьи о литературе, основы теории и истории литературы, систему устных и письменных работ по развитию речи и читательской культуре школьников. В соответствии с потребностями и возможностями растущего человека предмет строится ступенчато: он опирается на читательскую подготовку, которую ребенок получил в начальных классах, содержит этап с V по VII класс, задача которого - ввести в мир художественного произведения, развить их читательскую восприимчивость и тем самым подготовить к этапу обучения в лицее или колледже, когда произведения словесного искусства изучаются на историко-литературной основе и школьники постигают роль литературы в общественном движении, в становлении человеческой личности, самосознания народа и человеческой личности, в самосознании народа и человечества.

**Место литературы среди других школьных предметов.** Литература относится к предметам эстетического цикла вместе с такими предметами, как музыка и изобразительное искусство.

Изучение словесного искусства в V-VI классах взаимосвязано с изучением других видов искусства, а в старших классах литература - пока единственный предмет, на который возлагается художественное воспитание школьников. Но и в средних и в старших классах литература вступает в

многообразные контакты со всеми без исключения школьными предметами: во-первых, в литературе выражаются все многообразие жизни, для понимания художественного произведения читателю нужны все его знания, весь опыт; во-вторых, любой школьный предмет опирается на литературу, для того чтобы раскрыть красоту человеческой мысли, гуманную устремленность передовой науки, высоту идей и идеалов человечества.

Особенно тесны связи литература и русского языка: язык - исток литературы, ее «строительный материал». Вместе тем словесное искусство - сокровищница и мастерская самых высоких образцов речи. Программы по русскому языку и литературе имеют прямо соприкасающиеся разделы, посвященные развитию устной и письменной речи, многие виды работы учащихся относятся в равной степени к обоим предметам.

Литература прочно связана со школьными курсами истории и обществоведения. Изучение литературы постоянно нуждается в знаниях о процессе и законах общественного развития, об исторической обстановке, социальных проблемах. В свою очередь, обществоведение и история не могут обходиться без литературы, помогающей увидеть закономерности общественного развития в сложном течении жизни, в единстве «судьбы человеческой и судьбы народной» (А.С. Пушкин).

Обучение литературе возникло как выражение общественной потребности в планомерной подготовке подрастающих поколений к деятельности в сфере словесного искусства. Методика школьного преподавания литературы формировалась на протяжении веков вместе с развитием литературы как искусства, науки о литературе, вместе с художественным самосознанием общества. Но только в середине XIX в. в процессе долгой и трудной идейной борьбы, под воздействием революционно-демократической критики предметом школьного изучения стали собственно художественная литература, творчество писателей, литературный процесс. В этот период яснее, чем когда-либо, определилась роль литературы в человеческой жизни.



Современные программы по литературе построены на основе двух центров: V-IX и обучение литературе в лицеях и колледжах (старшая ступень). В основе такого деления лежат представления о периодах развития школьника, разработанные в трудах психологов. Программы отражают базовый компонент литературного образования и содержание стандартов среднего образования.

В.В. Давыдов в книге «Теория развивающего обучения» (М., 1996) использует термин «ведущая деятельность», которая обуславливает главные изменения в психологических особенностях ребенка тот или иной период его развития. Л.С. Выготский отмечал, что, то что было центральной линией развития в одном возрасте, в другом становится побочными линиями развития и обратно.

В указанном труде В.В. Давыдов приводит с некоторыми изменениями схему формирования ведущей деятельности у Д.Б. Эльконина.

**1. Непосредственно эмоциональное общение** со взрослыми характерно для ребенка с первых недель жизни до года. Благодаря такому общению у ребенка формируется потребность в общении, эмоциональное отношение ко взрослым.

**2. Предметно-манипулятивная деятельность** ребенка от года до 3 лет. Центральным новообразованием этого возраста является появление у ребенка сознания, «выступающего у других в виде собственного детского я»

**3. Игровая деятельность** свойственна в небольшой степени ребенку от 3 до 6 лет. В игре развивается воображение, формируются переживания и «осмысленная ориентация в них».

**4. Учебная деятельность** характерна для детей от 6 до 10 лет. «на ее основе у младших школьников возникает теоретическое сознание и мышление, развивается соответствующее им способности (рефлексия, анализ, мысленное планирование), а также потребности и мотивы учения».

**5. Общественно значимая деятельность** присуща детям от 10 до 15 лет, включая трудовую. Общественно-

организационную, спортивную и художественную. У подростков появляется умение строить общение в различных коллективах, умение оценивать возможности своего «я», то есть практическое сознание.

**6. Учебно-профессиональная деятельность** возникает у старшеклассников в возрасте от 15 до 17-18 лет. у них развиваются профессиональные интересы, способность строить жизненные планы, формируются нравственные и гражданские качества личности и основы мировоззрения.

Говоря о различных позициях ученых в области психологии развития, В.В. Давыдов пишет: «Для Л.Н. Леонтьева и Д.Б. Эльконина основой развития психики и личности человека является развитие его деятельности, при этом личность понимается как характеристика деятельности и целостной психики человека. Для А.В. Петровского психическое входит в состав личности, а ее развитие определяется изменением взаимоотношений человека с окружающими людьми».

Литературное развитие и читательская деятельность школьников различного возраста исследованы в методической науке (труды Н.Д. Молдавского, Н.И. Кудряшева, С.А. Гуревича, В.Г. Маранцмана, О.Ю. Богдановой и т.д.). Результаты исследования учтены при создании временных стандартов литературного образования и вариативных программ.

Основной целью литературного образования является приобщение учащихся к богатствам отечественной и мировой классики, формирования культуры художественного восприятия и воспитания на этой основе нравственности, эстетического вкуса, культуры речи, основой содержания литературного образования призвано чтение и изучение художественных текстов с учетом литературоведческого, этического-философского и историко-культурного компонентов.

Переход на концентрическую структуру образования предполагает завершенность каждого этапа. Современные программы не содержат указания на количество времени на каждую тему, ряд произведений предложенны на выбор учителя и учащихся.



**В начальных классах** закладываются основы читательской культуры, умения осмысленно выразительного чтения и элементарного разбора художественного произведения. Во многих учебниках художественный текст выступает в качестве основного средства обучения. Разноплановые задания, в том числе творческого характера, направлены на развитие познавательной и эмоциональной сферы младших школьников, полноценного восприятия литературного текста, на включение школьников в активную речевую деятельность.

Школьник, развивая дошкольный опыт, осваивает художественное произведение как целостную структуру, как творение конкретного автора.

**В средней ступени** (V-IX классы) литература является самостоятельным предметом, выделяются два звена: V-VII и VIII-IX классы. В V-VII классах литературное произведение изучается как результат творчества писателя, как результат эстетического осмысления жизни. Представление о литературе как искусстве слова предполагает развитие восприятия и понимания текста, поэтики автора. Воспринимается культура речи, культура мышления и общения, формируется эмоциональная отзывчивость, способность к переживанию и сопереживанию.

Программы V-VII классов построены по концентрическому принципу и на хронологической основе: от фольклора и литературы прошлого - к современности. Произведения зарубежной литературы изучаются параллельно с произведениями родной литературы. В программы включены разделы для самостоятельного чтения, сведения по теории литературы.

Программы VIII-IX так же построены по концентрическому и хронологическому принципу. В них даны биографические сведения о писателях, усложнен материал по теории литературы и создается готовность к изучению курса в лицеях и колледжах, построенного на историко-литературной основе.

В V-IX классах можно усилить внимание к целенаправленному использованию понятий по теории

литературы и к рассмотрению поэтики художественного произведения в его идейно-эстетической целостности.

В V-VI классах учащиеся не просто находят в тексте сравнения, метафоры, эпитеты, а учатся определять их назначение, учатся «рисовать» словами те или иные картины, овладевать понятием жанра, определять значение отдельных слов и выражений, понимать значение композиции и составляющих ее компонентов. В этом убеждает реальный результат бесед, пересказов, деловых игр, письменных творческих работ.

**В лицеях и колледжах** основу курса на историко-литературной основе составляет чтение и изучение важнейших произведений русской и мировой литературы. Намечены три списка произведений: для чтения и изучения, для обзоров и самостоятельного чтения.

Учащиеся в лицеях и колледжах осваивают литературу в ее движении и развитии, в контексте историко-литературного процесса и культурной жизни эпохи. Предметом особых забот учителя словесника является формирование круга чтения учащихся и читательских интересов, совершенствования читательского восприятия, постижение природы литературы и ее закономерностей, совершенствование речи учащихся.

### **ВОПРОСЫ И ЗАДАНИЯ:**

Запишите этапы изучения литературы в школе.

Какое место занимает литература среди других предметов.



#### Литература:

Заир-Бек С.И., Муштавинская И.В. Развитие критического мышления на уроке: пособие для учителей общеобразоват. учреждений. Москва, Просвещение, 2011.

Колесникова И. А. Педагогическое проектирование: Учеб. пособие для высш. учеб. заведений / И.А.Колесникова, М.П.Горчакова-Сибирская; Под ред. И.А. Колесниковой . - М: Издательский центр «Академия», 2005. - 288 с.

Макарова Е.Н. Технологии развития критического мышления. Что такое критическое мышление.[Электронный ресурс]: Режим доступа - <http://toruch.ru/chto-takoe-kriticheskoe-myshlenie/index.html>

Муштавинская И.В. Технологии развития критического мышления на уроке и в системе подготовки учителя: Учеб. метод. пособие.: КАРО, Санкт-Петербург, 2009.

#### Тема 4. Основные тенденции развития систем образования в мировой педагогической практике

##### План.

- 1 Основные тенденции развития образования.
- 2 Развитие образования в разных странах мира.
- 3 Мировая педагогика.

**Ключевые слова:** образование, тенденции, педагогическая практика, индивидуализация образования.

Образование является одной из составных частей «человеческого капитала». На сегодняшний день стало явным, что не физический, а человеческий капитал, не машины, а люди представляют движущую силу для экономического роста. Понятие национального богатства содержит, наряду с материальными элементами капитала, финансовыми активами, и материализованные знания и способности человека к труду.

Накопленные научные знания (они материализуются в новых технологиях), инвестиции в здоровье и ум человека - учитываются в макроэкономической статистике как компоненты государственного богатства, имеющие непосредственную форму. Главным событием в истории развития современного образования стала промышленная революция. Развитие промышленности не могло обойтись без развития в широких масштабах системы образования и подготовки квалифицированных специалистов, которые могли выполнять сложные виды деятельности и создавать новые технологии.

Также, как инженеры и электротехники. Развитые страны быстро осознали, что при конкуренции между собой на мировой арене, превосходство можно получить при помощи более высокого уровня образования населения и рабочей силы, в частности. По этой причине, многие страны стали стремиться активизировать систему образования. Для России и сегодня остается актуальным положение, которое неоднократно высказывалось В.В. Путиным, а именно, что отставание в экономическом развитии представляет для России «самую главную угрозу» [3. С. 1].



Кто же отвечает за образование сегодня? С точки зрения экономической науки, образование (и фактически это реализовано в развитых странах, а также в Китае и Индии) уже продолжительный период времени является важной сферой ответственности государства. Деятельность государства является решающей, где сфера образования определяется наравне с инфраструктурой рыночной экономики: «Две области, где участие государства незаменимо для обеспечения условий экономического развития, - это инвестиции в инфраструктуру и базовое образование» [4. С. 2]. Частный сектор экономики в полном объеме с этими функциями не справится. Рынок открывает базовое образование, которое позволить людям пользоваться возможностями, направленное на их развитие. Развитые и развивающиеся страны увеличивают свое внимание на вопросы, связанные с образованием. Таким образом расходы на образование составляют 5,2% - 5,5% от ВВП во Франции, Германии, Великобритании. А все страны, которые брали у Всемирного банка кредиты, тратили на образование от 7 до 10% (Китай - брал больше всех) от общего объема кредита [2. С. 17]. Более того, в международной практике уже считается определенным, что справедливым «пороговым» условием обеспечения высокой эффективности образования, является доведение доли образовательной сферы в ВВП, хотя бы, до минимума в 5%. Данный факт позволит иметь нужное материальное оснащение образовательных заведений всех ступеней, поднять долю расходов вузов до 30% общих затрат на образование, а заработную плату преподавателей школ установить по меньшей мере на 20-30%, выше среднего для данной страны уровня [2. С. 16].

Каким должно быть современное высшее образование? Главным критерий - конкурентоспособность. Образование должно быть ориентировано на данный критерий, и на то, чтобы стандарты государства были направлены на формирование конкурентоспособных личностей.

В первую очередь, следует отметить тот факт, что главными последствиями ускорения научно-технического прогресса стало повышение роли методологических знаний и

аналитических навыков. Отвечая современным требованиям, процедура обучения сегодня должна все больше основываться на способности находить и обращаться к знаниям, а также применять их для решения возникающих задач [4. С. 29]. Самообучаться, как изменить информацию в новые знания, как преобразовать новые знания в конкретные приложения - все это уже давно стало наиболее значимым, чем запоминание конкретной информации. Способности искать и находить информацию, т.е. аналитические навыки, преобразовывать вопросы в четкую форму, формулировать проверяемые гипотезы, создавать данные в конкретном порядке и оценивать их, решать задачи занимают важнейшее место в списке требований к выпускнику высшего образовательного учреждения, будущему работнику. Постиндустриальному обществу требуется не столько дисциплинированные исполнители, сколько творцы. Решающую роль приобретает высококвалифицированная рабочая сила, способная к самообучению и непрерывному производству знаний.

В современном мире существуют следующие тенденции развития образования:

1. Увеличение продолжительности времени общего образования.
2. Необходимость непрерывного образования (на протяжении всей жизни).
3. Индивидуализация образования.
4. Рост значимости методологических знаний и аналитических навыков.

Данные тенденции наглядно продемонстрированы на примерах стран, лидирующих в мировом развитии. Признанным лидером мирового развития являются США. В США развитие высшего образования сегодня является одним из главных социально-экономических задач государства. Независимая сокращения государственных расходов, при этом постоянно осуществлялось инвестирование в науку и технологии, образование и подготовку рабочей силы. Развивалась социальная инфраструктура современной рыночной экономики. В государстве много разнообразных учреждений



высшего образования. Одна из особенностей высшего образования США - большое количество учебных заведений, которые дают общее образование. Помимо этого, в таких учебных заведениях студентам предлагают получить и конкретную специальность, близкую к техническому профилю (другими словами, у студентов есть возможность получить специальность при желании по любому направлению). Существуют также и учреждения, которые обучают высшему инженерному образованию.

Современные задачи образования США состоят в максимальном расширении доступа к образованию представителям различных социальных групп, прежде лишенных такой возможности. А также предоставления им качественного высшего образования. Для школьного же образования основная задача - всемерное усиление подготовки по математике и техническим дисциплинам.

Следующее государство - Япония. Время школьного образования составляет в этой стране 12 лет, и еще 4 года - получение высшего образования. Главной функцией образования является воспитание патриотизма гражданина к своей стране. Очень строгое соблюдение правил для освоения всех учебных дисциплин. Только в таком случае есть возможность получить документ об образовании. В государстве нет возможности выбрать облегченное изучение какого-либо предмета и сконцентрироваться на другом (нужном, по мнению учащегося) предмете. А вот усиленно заниматься для поступления в вуз только приветствуется, заниматься сверх обязательной насыщенной и сложной программы.

Неравенство в доступе к образованию - одно из самых пагубных неравенств и для индивида, и для общества в целом, которое только может быть в современном мире. Упущенный шанс молодому человеку получить современное образование обрекает его остаться недоразвитым, неполноценным в современной экономике знаний [5]. Не случайно вопросам качества образования, и, что крайне важно, его доступности для всех слоев населения уделяется пристальное внимание в развитых странах (в первую очередь в США) и особенно в Китае

и Индии. Поэтому важным является изучение возможностей для использования опыта развитых и развивающихся стран в предоставлении равного доступа к образованию и, прежде всего, лицам из малообеспеченных семей, получающим высшее образование. Данный факт является одной из тенденций развития образования - индивидуализация.

#### ПОПРОСЫ И ЗАДАНИЯ:

Что вам известно о методах используемых в других странах мира.

Отличия традиционных методов от современных.

#### Литература

1. Высшее образование: в поисках компромисса между общественной ценностью и требованиями рынка / под общ. ред. Р.Б. Гринберга. М.: РАН Институт Экономики, 2007 С. 366.
2. Марцинкевич В. Национальная модель социально-экономического развития // Мировая экономика и международные отношения. М.: Наука, 2001. № 1. С. 16-17.
3. Путин В.В. Прямая линия со страной // Известия, 2003. № 232. 19 декабря. С. 1.
4. Обзор мировой экономики. Глава 5 доклада МВФ // Мировая экономика и международные отношения. М.: Наука, 2001. № 1. С. 29.
5. Положихина М.А. Тенденции развития образования в России и за рубежом // Социальные и гуманитарные науки: Отечественная и зарубежная литература. Сер. 2, Экономика: Реферативный журнал, 2018.
3. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/tendentsii-razvitiya-obrazovaniya-v-rossii-i-za-rubezhom/> (дата обращения: 22.11.2020).



## Тема 5. ПОНЯТИЕ О МЕТОДАХ И ПРИЁМАХ ОБУЧЕНИЯ ЛИТЕРАТУРЕ В ШКОЛЕ

### План:

1. Понятие о методах и приемах обучения литературе в школе.
2. Принципы обоснования методов: А) методы, определяемые формой приобретения знаний; Б) методы, обусловленные характером познавательной деятельности учащихся и обучающей роли учителя.

**Ключевые слова:** познавательная деятельность, метод, прием, вид учебной деятельности (ВУД), метод творческого чтения, эвристический или частично-поисковый, репродуктивный и исследовательский методы; наглядные, словесные и практические методы, беседа, самостоятельная работа.

В педагогическом процессе учителю принадлежит решающая роль. Деятельность учителя и учащихся имеет свою специфику, свои цели. Цель учителя - обучая, воспитывать ученика, сообщая ему знания, развивать его ум, культуру чувств, формировать нравственные понятия, духовно богатую, активную личность. Цель учащихся - выполнение заданий учителя.

Процесс обучения осуществляется посредством применения методов обучения.

Методы обучения - это «способы работы учителя и учащихся, при помощи которых достигается овладение знаниями, умениями и навыками, формируется мировоззрение учащихся, развиваются их способности» (Педагогическая энциклопедия. - М., 1965. - Т.2. - С. 813).

Метод обучения реализуется через частные методические приемы.

**Прием обучения** - детали метода, его элементы, составные части или отдельные шаги в той познавательной работе, которая происходит при применении данного метода.

и практике школьного преподавания распространено обоснование методов по источнику знания:

-слово (лекция) учителя;  
-беседа;

-самостоятельная работа и пр.

Да, на уроке учитель говорит, дети слушают, или учитель задает вопросы, а учащиеся отвечают, или дети работают над книгой по заданию учителя.

Слово учителя на уроке литературы может иметь разную цель и разное содержание. Оно может предшествовать чтению произведения, чтобы эмоционально подготовить учащихся к его восприятию. Учитель может рассказывать учащимся о жизни и творчестве писателя, сообщать историко-литературные или теоретико-литературные знания - в этом случае слово будет иметь другую цель, другое содержание: учитель может анализировать произведение, попутно раскрывая школьникам сущность, цели, приемы анализа и пр.

Очень различна по цели и содержанию может быть и беседа с целью активизировать восприятие учащимися прочитанного произведения: беседа-анализ по вопросам учителя; беседа-обобщение.

Самостоятельная работа может быть также разнообразна - закрепление изложенного учителем материала, исследование нового и др.

Естественно, что во всех указанных случаях работа учащихся будет различна и по содержанию, и по степени самостоятельности. Поэтому термины «лекция», «беседа», «самостоятельная работа» означают формы общения учителя с учащимися, но не методы.

Критерием в обосновании методов служит содержание обучающей деятельности учителя и соответствующей работы учащихся. Лекция, беседа, самостоятельная работа распространены в школьной практике, но следует четко осознавать, какие конкретные цели и содержание вкладываются в эти виды занятий, что должны ученики усвоить и чему научиться на них.



**Таблица классификации методов преподавания литературы (С.Н.Юзбашев)**

| Название                           | Приемы реализации метода                                                                                                                                                                                                                      | В |
|------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---|
| Объяснительно-иллюстративный метод | рассказ учителя; лекции (лекция с участием учащихся в сообщении материала, лекция с элементами беседы); доступительное слово учителя; различные комментарии;                                                                                  |   |
| Репродуктивный метод               | различные виды пересказов; ответы на вопросы воспитанного характера; выразительное чтение учителя; чтение мастеров художественного слова; прослушивание отдельных сцен из пьес в исполнении актеров; обучение выразительному чтению учащихся; |   |
| Эвристический метод                | активизирующее чтение учителя; комментируемое чтение учащихся;                                                                                                                                                                                |   |
| Исследовательский метод            | самостоятельная работа учащихся с книгой; доклады (устные выступления, доклады учащихся); рефераты.                                                                                                                                           |   |

Исследователи М.Н. Скаткин и И.Я. Лернер в «Дидактике средней школы» (М., 1975) отмечают, что традиционная классификация методов по источникам знаний не определяет характера познавательной деятельности учеников. И.Я. Лернер обосновывает следующие общедидактические методы:

1. Объяснительно-иллюстративный, или информационно рецептивный;
  2. Репродуктивный;
  3. Метод проблемного изложения;
  4. Эвристический или частично-поисковый;
  5. Исследовательский.
- Содержание и логика познавательной деятельности учащихся под руководством учителя может стать обоснованием методов обучения литературе.

Первая ступень в логике познания литературным - восприятие художественной литературы. Процесс обогащения школьников литературными знаниями и умениями, процесс литературного, эстетического и нравственного развития их осуществляется в обучении, когда учитель применяет систему методов и приемов, соответствующих специфике литературы как учебного предмета.

Каждый метод обучения, применяемый учителем, связан непосредственно соответствующими этому методами, приемами и видами учебной деятельности. (М=П+ ВУД).

Кудряшев Н.И. в книге «Взаимосвязь методов обучения на уроках литературы» (М., 1981) обосновал следующие методы обучения литературе:

1. Метод творческого чтения;
2. Эвристический или частично-поисковый;
3. Исследовательский;
4. Репродуктивный.

Для метода творческого чтения характерны следующие методические приемы:

- выразительное (художественное) чтение учителя;
- чтение мастеров художественного слова;
- обучение выразительному чтению учащихся;
- комментируемое чтение;
- беседа, активизирующие непосредственные впечатления учащихся;
- постановка на уроках проблемы (художественной, нравственной, общественно-политической);
- творческие задания по жизненным наблюдениям учеников или по тексту произведения.

**Виды учебной деятельности (ВУД):**

- чтение художественных произведений в классе и дома;
- выразительное чтение;
- заучивание наизусть;
- слушание;
- составление плана;
- пересказ, близкий к тексту;
- художественное рассказывание;



– составление сценариев, иллюстрирование прочитанного произведения рисунками;

- отзывы о прочитанном;
- сочинения.

Таким образом, каждый прием должен вызывать соответствующий вид учебной деятельности.

**Зрительский, или частично-поисковый метод** предусматривает следующие приемы:

- построение логически четкой системы вопросов (по анализу текста художественного произведения, по критической статье...) для зрительской беседы;
- построение системы заданий по тексту художественных произведений или по критическим статьям;
- постановка проблемы учителем или по его предложению учащимися;
- проведение диспута.

**ВУД:**

- подбор материала из художественных произведений, из критической статьи, учебника и других пособий для ответа на заданный вопрос;
- пересказ с элементами анализа текста;
- анализ эпизода, сцен, всего произведения по заданию учителя;
- составление плана как прием анализа;
- анализ образа героя;
- конспектирование;
- выступление на диспуте и др.

**Исследовательский метод** предусматривает такие приемы:

- выдвижение учителем проблемы;
- подготовка докладов и выступлений в качестве оппонента;
- самостоятельный анализ произведения, не изучаемого в классе;
- ВУД:**
- выполнение заданий творческого характера;
- самостоятельный анализ произведения;

- сопоставление двух или нескольких произведений;
- сопоставление произведения с его экранизацией;
- самостоятельная оценка спектакля, фильма;
- написание докладов, выступлений, статей.

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

**Репродуктивный метод** (учащиеся получают знания как бы в готовом виде) предусматривает следующие приемы:

- рассказ учителя о жизни и творчестве писателя;
- обзорная лекция;
- задания по учебнику, учебным пособиям.

**ВУД:**

- запись плана или конспекта лекции учителя;
- составление плана, конспекта или тезисов прочитанных статей учебника, критических статей;
- составление синхронистических таблиц;
- подготовка устных ответов по материалам лекции учителя;
- подготовка докладов, сочинений.

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

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

Под оптимизацией понимается, по определению Ю.К. Бабанского, «наилучший для данных условий вариант обучения с точки зрения его эффекта и затрат времени школьников и учителей». (Оптимизация учебно-воспитательного процесса.- М., 1982)

- Сами методы подразделяет автор на три группы:
- методы организации учебно-познавательной деятельности;
  - методы ее стимулирования;
  - методы контроля за ее эффективностью.



Выделяют три метода организации учебно-познавательной деятельности:

- словесные (рассказ, лекция, беседа);
- наглядные (показ иллюстративных таблиц);
- практические (упражнения, самостоятельные работы).

#### Литература

1. Богданова О.Ю., Леонов С.А., Чертов В.Ф. Методика преподавания литературы. - М., 2000.
2. Волков И.Ф. Теория литературы. - М., 1995.
3. Голубков В.В. Методика преподавания литературы. - М., 1962.
4. Дановский А.В. Системно-функциональное формирование теоретико-литературных понятий в средних учебных заведениях.— М., 1988. \* 4
5. Звягинцева Г.К. Изучение основ науки о литературе. - М., 1988

### Тема 6. Современные педагогические и информационные технологии в творческой лаборатории учителя - словесника

#### План.

1. Главные задачи.
2. Ведущая педагогическая идея
3. Современным образовательным технологиям
4. Результаты использования ИКТ на уроке

**Ключевые слова:** педагогика, идея, ИКТ, содержание, методы, лаборатория, учитель-словесник.

Школа является важным элементом в этом процессе. Главные задачи современной школы – раскрытие способностей каждого ученика, воспитание порядочного и патристического человека, личности, готовой к жизни в высокотехнологичном, конкурентном мире. Школьное обучение должно быть построено так, чтобы выпускники могли самостоятельно ставить серьёзные цели и достигать их, умело реагировать на разные жизненные ситуации.

В концепции модернизации образования отмечается, что главной задачей образовательной политики является «обеспечение современного качества образования на основе сохранения его фундаментальности и соответствия актуальным и перспективным потребностям личности и общества». Модернизацию образования невозможно представить без применения современных образовательных технологий на уроках, в том числе и на уроках русского языка и литературы.

Моё педагогическое кредо – «УЧИТЬ ДЕТЕЙ УЧИТЬСЯ». Отсюда и вытекает моя главная педагогическая задача – пробудить интерес детей к учебной деятельности, добиться проявления учащимися активности в изучении как программного, так и дополнительного материала. Новые образовательные технологии и их отдельные элементы, которые я активно использую на уроках русского языка и литературы, а также и во внеурочное время, помогают мне в успешном решении данной задачи.



## **Концептуальность (своеобразие и новизна опыта, обоснование выдвигаемых принципов и приёмов)**

Своеобразие и новизна предлагаемого опыта заключаются в том, что применение современных образовательных технологий позволяет повысить интерес учащихся к учебной деятельности, предусматривает разные формы подачи и усвоения программного материала, включает в себе большой образовательный, развивающий и воспитательный потенциал. Практическая значимость данной проблемы заключается в том, что использование новых технологий отвечает современным требованиям, стоящим перед школой при подготовке конкурентоспособных граждан. Благодаря образовательным технологиям, в том числе информационно-коммуникационным, закладываются основы для успешной адаптации и самореализации в дальнейшей жизни наших выпускников.

### **Ведущая педагогическая идея**

Ведущей педагогической идеей является применение современных образовательных технологий с целью развития интереса к русскому языку и литературе и, как следствие, повышения эффективности обучения.

На своих уроках я стремлюсь к созданию системы оптимального сочетания элементов современных образовательных технологий и индивидуализации образования, не забывая при этом о физическом и психическом здоровье обучающихся. А применение ИКТ на уроках русского языка и литературы повышает интенсивность и результативность учебного процесса. При компьютерном обучении усваивается гораздо большее количество учебного материала, чем это происходило за то же самое время в условиях традиционного обучения. Использование компьютера благотворно влияет на качество усвоения знаний учащимися.

### **Наличие теоретической базы опыта.**

**Технология опыта. Система конкретных педагогических действий, содержание, методы, приемы обучения**

С 2016 года я работаю над методической проблемой «Современные технологии на уроках русского языка и

литературы как средство повышения качества образования». В своей работе я опираюсь на методические рекомендации, практические материалы, учебные пособия.

XXI век называют веком технологий, ибо ни одна конкурентоспособная сфера жизни человека сегодня не может обходиться без высоких технологий. Это особо относится к сфере образования.

*Современным образовательным технологиям должны быть присущи определённые характеристики:*

гуманность: технологии должны улучшать качество жизни людей, например, качество образования;

эффективность: технологии должны быть результативными, т.е. должны давать положительные результаты;

научность: технологии должны иметь серьёзное научное обоснование;

универсальность: технологии должны иметь широкое применение, например, одна и та же технология должна быть применима для преподавания разных учебных предметов, должна быть пригодна для разных ступеней обучения, а также для обучения детей с разным уровнем развития;

интегрированность: технологии должны быть взаимосвязаны и взаимообусловлены и тем самым должны дополнять друг друга.

Педагогическая технология – «это продуманная во всех деталях МОДЕЛЬ совместной педагогической деятельности по проектированию, организации и проведению учебного процесса с безусловным обеспечением комфортных условий для учащихся и учителя». (В. М. Монахов)

*Современные образовательные технологии обеспечивают внедрение основных направлений педагогической стратегии:*

гуманизация образования и личностно ориентированный подход;

интеллектуальное развитие детей, их самостоятельности; доброжелательность по отношению к учителю и друг к другу;

внимание к индивидуальности человека, его личности;



чёткая ориентация на развитие творческой деятельности. Использование новых технологий в учебном процессе является актуальной проблемой современного школьного образования. Сегодня необходимо, чтобы каждый учитель по любой дисциплине мог провести занятие с использованием информационно-коммуникационных технологий. Это даёт возможность учителю работать дифференцированно и индивидуально, а также экономит время. Всё это побуждает меня к поиску новых педагогических технологий и использованию их в своей практике.

На своих уроках, наряду с традиционными, я применяю современные образовательные технологии. Это позволяет мне успешно реализовывать принципы личностно-ориентированного обучения.

*Среди приоритетных технологий выделяю:*

информационно-коммуникационные технологии;  
технология проблемно-поискового обучения;  
тестовые технологии;  
проектная технология;  
технология интеграции в образовании;  
технология использования игровых методов;  
здоровьесберегающие технологии;  
технология мастерских;  
технологии дифференцированного обучения.

Современный урок ценен не столько получаемой на нём информацией, сколько обучением в ходе его приёмам работы с информацией: добывания, систематизации, обмена, эстетического оформления результатов. Компьютер является средством самоконтроля, тренажёром знаний, презентаций результатов собственной деятельности.

Уроки русского языка и литературы с компьютерной поддержкой являются наиболее интересным и важным показателем внедрения ИКТ в учебный процесс.

*На своих уроках я применяю компьютер в различных режимах:*

использование готовых программных продуктов;  
работаспрограммами MS Office (Word, PowerPoint);

работа с Интернет-ресурсами ([www.videourok.ru](http://www.videourok.ru), РЭШ и др.)

компьютерные тесты, предназначенные для контроля уровня усвоения знаний учащимся и для подготовки к ГИА;  
медiateксты в электронном формате (поэтический текст, прозаический эпизод-анализ и т.п.);

создание слайдов с текстовым изображением;  
компьютерная демонстрация мультимедийного урока или отдельной его части;

презентации учебного материала, разработанного мною для уроков;  
электронные энциклопедии.

Применение компьютерных программных средств на уроках русского языка и литературы позволяет не только разнообразить традиционные формы обучения, но и решать самые разные задачи: повысить наглядность обучения, обеспечить его дифференциацию, облегчить контроль знаний, развивать познавательную активность обучающихся.

*Результаты использования ИКТ на уроке:*

повышается интерес к предмету, изучаемому материалу;  
применяется индивидуальный подход;  
повышается степень наглядности при изложении учебного материала;

развивается творческий потенциал детей;  
появляются возможности для моделирования учебного процесса;

снижается утомляемость учащихся;  
сокращается время на опрос.

Чтобы ученикам было интересно учиться, а нам, учителям, интересно учить, необходимо повышать свою информационную культуру, идти в ногу со временем. Именно поэтому я активно использую в своей педагогической деятельности ИКТ не как дань моде, а как возможность проводить уроки на новом современном уровне.

Проблемно-поисковое обучение формирует гармонически развитую творческую личность, способную логически мыслить, самостоятельно находить решения в различных проблемных



ситуациях, систематизировать и накапливать знания, делать самоанализ, а также содействует развитию у учащихся критического мышления.

Я активно использует технологию проблемного обучения на разных этапах урока: на этапе актуализации знаний и фиксации затруднений в деятельности, при постановке учебной задачи, а также при построении проекта выхода из затруднения и рефлексии деятельности и т.д.

Проблемные вопросы, поставленные перед учащимися, побуждают их к действию, обучают умению самостоятельно решать проблемы, намечать план поиска решения. Кроме того, проблемная ситуация на уроке приучает детей к анализу, креативному взгляду на вопросы.

*Результаты использования данной технологии:*  
совершенствуется умение учащихся обосновывать свою позицию;

воспитывается уважение к чужой точке зрения;  
активизируется познавательная деятельность учащихся;  
увеличивается количество творческих работ;

учитель не даёт знания в готовом виде – дети открывают их сами.

Цель использования тестовых технологий – определить степень усвоения материала учащимися, выявлять уровень знаний, умений и навыков, активизировать работу по усвоению учебного материала, создавать ситуацию успеха, готовить к успешной сдаче ГИА.

На уроках я активно использую тестовые задания при организации самостоятельной работы учащихся в режиме самоконтроля, при повторении учебного материала на уроках русского языка и литературы, для проведения промежуточного контроля, для проведения зачётных и итоговых контрольных работ, а также для осуществления систематического индивидуального и группового контроля знаний, полученных на уроках.

На уроках я, в основном, использую три формы работы с тестами: коллективную, групповую, индивидуальную. В тестах применяю разнообразные виды заданий: задания с выбором

односложного ответа «да» и «нет» или с выбором одного из четырёх предложенных вариантов, с кратким ответом в виде одного-двух слов, задания со свободным развернутым ответом.

На уроках контроля применяю разнообразные тестовые задания (элементы технологии уровневой дифференциации).

*Проектная деятельность позволяет наиболее полно раскрыть и развить творческий потенциал личности ребёнка в процессе обучения.*

На уроках стараюсь так организовывать познавательную деятельность учащихся, чтобы у них появлялась возможность самим открывать новые знания. В результате проектной деятельности учащиеся становятся активными участниками образовательного процесса, продукт их творческой деятельности может иметь научную значимость и являться предметом инноваций. Дети сами открывают новые для них факты.

Мои ученики готовят индивидуальные и групповые проекты, принимают активное участие в школьном конкурсе защиты исследовательских проектов.

Данная технология делает учебный процесс более полным, интересным, насыщенным и ориентирует учащихся на самостоятельную работу: индивидуальную, парную, групповую, которую учащиеся выполняют в течение определённого отрезка времени. Этот метод органично сочетается с методом обучения в сотрудничестве, проблемным и исследовательским методом обучения.

Технология интерации в образовании способствует формированию целостной картины мира у детей, пониманию связей между явлениями в природе, обществе и мире в целом.

Данная технология развивает целенаправленность, активность, гибкость мышления и потенциал самих учащихся, побуждает к активному познанию окружающей действительности, к осмыслению и нахождению причинно-следственных связей, к развитию логики, коммуникативных способностей.

Я активно использую эту технологию. На уроках русского языка в качестве дидактического материала предлагаю



фрагменты текстов художественных произведений различных авторов, а на уроках литературы осуществлять связь с уроками русского языка и истории. На своих уроках я использую музыкальные произведения, записи мастеров слова на дисках, фрагменты экранизации, репродукции картин.

Использование данной технологии расширяет кругозор обучающихся, повышает их интерес к предметам, а также формирует желание учащихся пополнить багаж знаний за пределами материала учебника.

Одной из традиционных остаётся игровая технология. Данная технология обладает огромными возможностями. Игровая форма занятий создаётся при помощи игровых приёмов и ситуаций, которые выступают как средство побуждения, стимулирования учащихся к учебной деятельности. В процессе игры у учащихся вырабатывается привычка сосредотачиваться, мыслить самостоятельно, развиваются внимание, стремление к знаниям.

С пятого класса начинаю проводить работу в группах. В среднем звене очень эффективны игры – соревнования, основанные на групповой деятельности: «Кто больше?», «Кто быстрее?». Подобные игры – соревнования развивают у ребят чувство личной ответственности за результат, быстроту реакции. Кроме того, подобная игровая деятельность насыщает урок эмоционально, поддерживает высокий уровень интереса к предмету.

К старшим классам игровая деятельность все больше замещается ролевыми, деловыми играми, уроками – конференциями, уроками – практикумами. Групповая работа возможна на уроке на разных его этапах. Например, после объяснения нового материала группам предлагается изложить материал в виде опорной схемы, рисунка, кластера, таблицы, чтобы данный материал было легче запомнить.

Включение в урок дидактических игр и игровых моментов делает процесс обучения интересным и занимательным, создаёт у учащихся бодрое рабочее настроение и предотвращает преодоление трудностей в усвоении учебного материала.

Урок – основная форма организации учебной деятельности школьников, а потому считаю важным обратиться к основным требованиям к уроку с позиций здоровьесбережения.

Здоровьесберегающие технологии и их элементы применю на уроках и во внеурочное время. Я всегда внимательно отношусь к состоянию здоровья учащихся на уроке, систематически организую физкультурные паузы. Используя технические средства обучения, обеспечиваю оптимальные нагрузки при определении объёма заданий, осуществляю чередование видов деятельности, предупреждающее переутомления учащихся.

Наблюдения показывают, что грамотное использование здоровьесберегающих технологий позволяет учащимся более успешно адаптироваться в образовательном и социальном пространстве, раскрыть свои творческие способности.

Одной из форм организации учебного процесса, предполагающей творческую деятельность по построению собственных знаний в рамках той или иной учебной темы, является педагогическая мастерская.

Педагогическая мастерская – это педагогическая технология, соединяющая игровые, исследовательские, проблемные виды деятельности. На таких занятиях детям интересно работать, помогать друзьям, весело слушать ответы других, отпадет функция принуждения. Подготовка мастерской требует от учителя нестандартного подхода. Данная технология требует, прежде всего, гуманистической философии учителя, в основе которой – личностно-ориентированный подход к ребенку, развитие его индивидуальности.

В работе мастерской важен сам процесс, а не только результат творческого поиска. Именно он приобщает ребенка и взрослого к радости творчества, к самостоятельной исследовательской и творческой деятельности.

Внедрение в образование технологии педагогических мастерских повышает общий уровень учебного процесса, усиливает мотивацию обучения и познавательную активность учащихся. В образовательном процессе, выстроенном в



соответствии с принципами мастерской, ничто не заучивается, все усваивается только в действии.

*Использование технологий педагогических мастерских позволяет:*

самостоятельно добывать знания, закреплять полученные знания,

формировать навыки самооценки, самоконтроля, осуществлять самостоятельную исследовательскую деятельность при написании сочинений, составлении проектов.

*В своей практике я применяю технологию педагогических мастерских на уроках русской литературы во время прохождения новой темы и при обобщающих занятиях. Данную технологию использую в разных целях:*

Для творческого знакомства с личностью писателя и поэта (ученики, работая коллективно и индивидуально, выполняя разнообразные задания, обогащают свой словарный запас, строят самостоятельно свои знания о поэте и в итоге пишут собственный текст о писателе, поэте);

Для исследовательской работы;

Для изучения творческой лаборатории писателей и поэтов. Таким образом, технология педагогических мастерских в сочетании с современными информационными технологиями может существенно повысить эффективность образовательного процесса, решить стоящие перед образовательным учреждением задачи воспитания всесторонне развитой, творчески свободной личности, познавательную активность учащихся, что, несомненно, приводит к повышению эффективности обучения.

*Дифференцированный подход в обучении как нельзя лучше способствует осуществлению личностного развития учащихся.*

Основная задача дифференцированной организации учебной деятельности заключается в раскрытии индивидуальности. Дифференцированное обучение сводится к выявлению и максимальному развитию способностей каждого ученика. Существенно то, что применение дифференцированного подхода на различных этапах учебного

64

процесса в конечном итоге направлено на овладение всеми учащимися определённым программным минимумом знаний, умений и навыков.

Дифференцированная организация учебной деятельности учитывает уровень умственного развития, психологические особенности учащихся, абстрактно-логический тип мышления. Но внимание также принимаются индивидуальные запросы личности, её возможности и интересы в конкретной образовательной области.

Для повышения эффективности урока и решения вышеперечисленных задач применяются различные виды дифференцированного обучения: карточки для коррекции знаний, разноуровневый раздаточный и дидактический материал, в котором взяты за основу поэтапное, пошаговое формирование учебных приёмов, и т.д. Это позволяет учащимся устранять имеющиеся проблемы в знаниях и прочно усваивать текущий учебный материал.

Особым видом дифференцированного обучения является домашняя работа. Она происходит без непосредственного руководства учителя. Поэтому нуждается в создании необходимых условий для её успешного выполнения. Одно из главных условий – это доступность домашней работы. Дифференцированный подход к выполнению домашнего задания позволяет каждому школьнику работать в своём оптимальном темпе, даёт возможность справиться с заданиями, вселяет уверенность в собственные силы. Материал учебников помогает варьировать задания с учётом индивидуальных особенностей учащихся, находить новые приёмы, активизирующие внимание, память и мышление школьника.

### **Результативность опыта**

Я убедилась, что использование современных образовательных технологий на уроках русского языка и литературы даёт высокие результаты: развивает творческие, исследовательские способности учащихся, повышает их активность;

65



способствует интенсификации учебно-воспитательного процесса, более осмысленному изучению материала, приобретению навыков самоорганизации, превращению систематических знаний в системные;

помогает развитию познавательной деятельности учащихся и интереса к предмету;

развивает у учащихся логическое мышление, значительно повышает уровень рефлексивных действий с изучаемым материалом.

Мои ученики активно принимают участие в дистанционных конкурсах и олимпиадах («Рукописная книга», «Живая классика», конкурс сочинений «Комсомол в моей семье», конкурс чтецов «Закружились листья золотав», Всероссийская олимпиада школьников), показывают хорошие результаты, становятся победителями и призерами.

#### **Применение современных образовательных технологий позволяет мне:**

наполнить уроки новым содержанием;

развивать творческий подход к окружающему миру, любознательность учащихся;

формировать элементы информационной культуры;

прививать навыки рациональной работы с компьютерными программами;

поддерживать самостоятельность в освоении компьютерных технологий.

Современный педагог должен уметь работать с новыми средствами обучения, для того чтобы обеспечить одно из главнейших прав ученика – право на качественное образование.

Использование новых технологий отвечает современным требованиям, стоящих перед школой. Благодаря образовательным технологиям, в том числе информационно-коммуникационным, закладываются основы для успешной адаптации и самореализации в дальнейшей жизни наших выпускников. Важными показателями результативности считаю, что мои выпускники успешно проходят ГИА, поступают в учебные заведения.

Внедрение современных информационных технологий в учебный процесс позволяет активизировать процесс обучения, реализовывать идеи развивающего обучения, повысить темп урока, увеличить объем самостоятельной работы учащихся.

Для меня компьютер на уроке – это инструмент с широкими возможностями, позволяющий красочно и интересно наложить материал, подготовить дидактические материалы, сопровождающие урок, разработать письменные задания и тесты для учащихся. Информационно-коммуникационные технологии делают возможным удовлетворить множество познавательных потребностей, доступность диалогового общения в интерактивном режиме.

Психологи отмечают, что для современного человека характерно стремление к визуальному восприятию информации. Учащиеся лучше воспринимают зрительный ряд, чем текстовый. Применение в процессе обучения информационно-коммуникационных технологий способствует частичному решению данной проблемы. Электронные учебные пособия, созданные на базе мультимедиа, оказывают сильное воздействие на память и воображение, облегчают процесс запоминания, позволяют сделать урок более интересным.

Анализируя свой педагогический опыт, я пришла к выводу, что использование современных образовательных технологий на уроках русского языка и литературы дает высокие результаты.

#### **Трудности и проблемы при использовании опыта**

Уроки с использованием современных образовательных технологий имеют практические, теоретические и познавательные результаты, они интересны ученикам. Ребята получают возможность подготовиться к итоговой аттестации по предмету, получают знания о том, где можно самостоятельно получить необходимую информацию, у многих возникает интерес к дальнейшему изучению темы.

Однако хотелось бы отметить, что внедрение современных образовательных технологий не означает, что они полностью заменят традиционную методику преподавания, а будут являться её составной частью.



Несмотря на эффективность современных технологий, не стоит забывать о том, что проблемы в их использовании существуют в настоящее время. Например, проблема как работать с электронными устройствами, как задействовать его в педагогическом процессе. Поэтому учителям пришлось научиться работать совместно с применением современных технологий. Особенностью инновационной технологии является то, что ее разработка и применение требует высокой активности, на что затрачивается немало времени и сил со стороны учителя, необходимые для подробного разъяснения материала. Например, презентация к новому материалу. Здесь мы видим минус в том, что презентация как наглядность без объяснения и рассмотрения материала приведет к низкому уровню усвоения, запоминания и воспроизведения темы.

Излишнее увлечение современными технологиями проведения занятий может стать причиной того, что ученик, вовлеченный в «нескучные» формы обучения, окажется неспособным к усвоению материала, предложенного в традиционной вербальной форме. Не стоит забывать, что живое, эмоциональное слово учителя-словесника никогда не заменит даже самая умная машина.

Учителю очень сложно преодолеть сложившиеся годами стереотипы проведения урока. Возникает огромное желание подойти к обучающемуся и исправить ошибки, подсказать готовый ответ. С этой же проблемой сталкиваются и обучающиеся: им непривычно видеть педагога в роли помощника, организатора познавательной деятельности.

В.Г. Белинский писал: «Без стремления к новому нет жизни, нет развития, нет прогресса». Слова эти сказаны давно. Тогда о компьютерных технологиях никто и не помышлял. Но, мне кажется, эти слова о нём, о современном учителе, об учителе, который стремится вперед, который готов осваивать всё новое, инновационное и с успехом применять в практике своей работы.

Таким образом, современные педагогические технологии в сочетании с современными информационными технологиями могут существенно повысить эффективность образовательного процесса, решить стоящие перед образовательным

учреждением задачи воспитания всесторонне развитой, творчески свободной личности.

### ВОПРОСЫ И ЗАДАНИЯ:

1. Отличие методики от технологий
2. Понятие ИКТ технологий
3. Понятие о методах и приёмах.
4. Современные технологии.

### Литература

1. Балыбердин А.Г. Формирование теоретиколитературных понятий в школе. - К., 1974.
2. Белянский Г.И. Теория литературы в средней школе: Формирование общих понятий. - М., 1976.
3. Богданова О.Ю., Леонов С.А., Чертов В.Ф. Методика преподавания литературы. - М., 2000.
4. Волков И.Ф. Теория литературы. - М., 1995.
5. Голубков В.В. Методика преподавания литературы. - М., 1962.
6. Дановский А.В. Системно-функциональное формирование теоретико-литературных понятий в средних учебных заведениях. — М., 1988. \* 4
7. Звягинцева Г.К. Изучение основ науки о литературе. - М., 1988.



## Тема 7. Учитель литературы и профессиональные требования к нему

### План:

1. Требования к личности и профессиональной подготовке учителя-словесника.
2. Основные стороны деятельности учителя-словесника: исследовательская, конструкторская, организаторская, коммуникативная деятельность.
3. Преподавание литературы как творческая деятельность учителя.
4. Четыре составляющих педагогического процесса.

**Ключевые слова:** функции учителя, обучение, воспитание, личностный характер общения.

Требование к личности и профессиональной подготовке учителя-словесника ярко и почти исчерпывающе определила методист М.А. Рыбникова. Сегодня учителю, - говорила она, - необходимо совершенное владение своим предметом, знание школы и учащихся, яркое представление о требованиях государства, об общественности к школе, к преподаванию литературы, умение решать задачи воспитания на материале литературы и методами, близкими к литературе, вести работу в продуманной и четкой системе, опирающейся на понимание природы своего предмета и законов развития учащихся. Опираясь на современные исследования, психологи педагогического труда, можно назвать как важнейшие следующие стороны деятельности учителя-словесника:

- исследовательская - анализ явлений языка произведений литературы и искусства, применение научных трудов и пособий, изучение учащихся, собственной работы, опыта коллег;
- конструкторская - деятельность учителя-словесника - разработка системы преподавания, уроков литературы, внеклассных мероприятий, определение этапов развития учащихся, видов и форм их работы;

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

- коммуникативная - деятельность учителя-словесника - установление контактов с учащимися, создание отношения, благоприятных для решения задач, речевая деятельность, выразительное чтение и рассказывание, применение текстовых и наглядных пособий и ТСО.

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

Одна из важнейших функций учителя - исследование. Учитель любого предмета должен овладеть научным мышлением, уметь наблюдать и анализировать, выдвигать гипотезы для решения возникающих вопросов, проводить опытную работу, использовать научную литературу, осваивать опыт.

В работе учителя-словесника исследовательская функция приобретает свои особенности. Словесник анализирует художественный текст, который каждому учителю-исследователю способен открыть какие-то новые, еще неизведанные стороны, изучает художественное восприятие, свойственное учащимся, чтобы совершенствовать его, исследует их речь, чтобы развивать ее.

Школа может быть для ребенка счастьем, окном в широкий мир природы и общества, в глубины собственной души и может стать бедой, унынием, принудительным существованием. И этот климат заинтересованности или равнодушия зависит во



многом от учителя, от общения учителя с классом, учеников между собой. Психологи настойчиво обращают внимание на то, что общение не просто обмен информацией, что процесс общения предполагает взаимодействие его участников.

Личностный характер общения предполагает исполнение ряда условий, без которых общения не состоит. Первое из этих условий - спонтанность восприятия, одновременность совместности реакций собеседников. Этого не просто добиться на уроке, как не просто актером на сцене не отключаться, не выходить из роли, когда партнер произносит монолог.

Второе условие педагогического общения - информативность. Собеседники должны обладать разным объемом и характером информации, чтобы могло состояться взаимообогащение участников диалога.

Третьим условием общения оказывается «фасцинация», т.е. очарование партнера.

Учитель, изучая учеников, вдумываясь в достижения других наук (литературоведение, педагогика, психология, философия, социология, эстетика), стремится определить основные тенденции практической работы в школе, направить ее в русло, необходимое современному развитию нашего общества.

Интерес к ученику, к его потребностям и возможностям, стремление не просто информировать ученика, развивать его как читателя и гражданина, направленное воздействие уроков литературы на формирование мировоззрения школьников, осознанных идеологических и эстетических критериев оценки литературного произведения, воспитание историзма мышления, эстетическое воспитание, нравственное воспитание, проблемное обучение - это направления работы учителя литературы, обеспечивающие общение с искусством на уроке литературы.

Конечно, настоящий учитель всегда пересоздает добытое наукой, чтобы лично присоединиться к тем истинам, которые он несет в класс. Дети не принимают от учителя чужого, взятого напрокат, не пережитого им самим мнения. Учитель изучает читательские реакции учеников определенного возраста и

поколения, выясняет, какой слой содержания литературы необходим и полезен ученикам, каковы основные пути освоения этого содержания. Учитель опирается на работу литературоведа и методиста, но у него своя творческая задача: как сблизить с писателем этих конкретных его учеников.

Когда речь идет о том, эффективно ли мы используем огромное духовное богатство культуры нашего города, достаточно ли органично связываем в сознании учеников искусство прошлого и нашу современность, нельзя не обратиться к живой практике школы.

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

Известно, что для учащихся учебный предмет и педагог - неразрывное единство. Радость учения, всегда желанная в школе, порождается общением с учителем, умением сохранить в классе оптимистическую настроенность, истоки которой - вера в детей, любовь к ним и творческая свобода мастера - профессионала.

Плодотворность деятельности учителя-словесника в огромной степени зависит от того, насколько он умеет «взаимодействовать собой», «способен к самооценке», самовоспитанию. Приобретение специальности учителя - предполагает высокий уровень активности и самостоятельности студента, чтобы разнообразные знания и умения, полученные в стенах вуза, образовали целостную систему.



Счастье стать властителем душ своих учащих и повести их за собой в мир литературы не приходит само собой вместе с дипломом о высшем образовании. Учителю-словеснику надо добывать его всю жизнь, неустанно формируя и обогащая собственную личность. В сфере художественной деятельности человеческая личность раскрывается особенно глубоко и полно: невозможно говорить о литературе, не раскрывая своего отношения к писателю, к произведению. У многих учащих после окончания школы сохраняются в памяти не только интересные уроки, но и, прежде всего, сама личность педагога.

Белкинский педагог К.Д. Ушинский писал: «Только личность может действовать на развитие и определение личности, только характером можно образовывать характер». Развивая эту мысль, А.В. Мудрик утверждает: «Только видя в себе личность, педагог может в каждом ученике увидеть неповторимую личность». Следовательно, влияние учителя тем сильнее, чем самобытнее его личность. Прежде всего, это касается кругозора учителя, его общей культуры. Ведь невозможно дать другому человеку то, чего ты не имеешь сам. Значит, чтобы учить и воспитывать других, в первую очередь, надо быть воспитанным и образованным самому. Необходимо, чтобы кругозор учителя пополнился, а не ограничивался одной школьной программой. Ведь индивидуальность учителя главный источник мотивации к учению. Своим отношением к работе, заинтересованностью, творчеством, он мотивирует учеников, пробуждает у них интерес к делу. Поэтому многие педагоги утверждают, что становление учителя – это в первую очередь формирование его как личности и лишь затем уже как предметника.

Таким образом, все вышеперечисленные качества являются основными признаками индивидуального стиля педагогической деятельности и в совокупности составляют индивидуальность педагога, в силу которых, каждый хороший преподаватель представляет собой уникальную и своеобразную личность.

В начале третьего тысячелетия преподавание литературы в средней школе осуществляется в сложных социокультурных условиях, отражающих неоднозначность общественных

политических и идеологических преобразований. С одной стороны, происходит замена истинно культурных ценностей продуктами массовой культуры, падение интереса к изучению родного языка и литературы. С другой стороны, наблюдается усиление внимания к произведениям отечественного словесного искусства, воспевающим духовное начало личности. Сложность социально-культурных процессов, происходящих в современном обществе, усиление негативных тенденций в развитии его духовной культуры делают особенно значимыми вопросы качества преподавания филологических дисциплин в средней школе, так как они играют основную роль в процессе воспитания и образования личности, формирование нравственных качеств человека и его национального самосознания. Литература, классическая, современная и прошлая, остается остроконечным, на котором еще сохранились добрые, вечные семена. Ей нелегко конкурировать с льющейся из средств массовой информации лавой пошлости, грязи, антигуманных поступков. Культ насилия, порно, безвкусицы сыграли свою роль в насаждении в молодом поколении всего самого низменного, жестокого.

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

Одна из важнейших функций учителя – исследование. Учителю любого предмета должен овладеть научным мышлением, уметь наблюдать и анализировать, выдвигать гипотезы для решения возникающих вопросов, проводить исследовательскую работу, использовать научную литературу.



В работе учителя-словесника исследовательская деятельность приобретает свои особенности. Словесник анализирует художественный текст, который каждому учителю-исследователю способен открыть какие-то новые, еще неизвестные стороны, изучает художественное восприятие, свойственное учащимся, чтобы совершенствовать его, исследует их речь, чтобы развивать ее. Школа может быть для ребенка счастьем, окном в широкий мир природы и общества, в глубины собственной души и может стать бедой, унынием, принудительным времяпровождением. И этот климат заинтересованности или равнодушия зависит во многом от учителя, от общения учителя с классом, учеников между собой. Психологи настойчиво обращают внимание на то, что общение – не просто обмен информацией, что процесс общения предполагает взаимодействие его участников.

Личностный характер общения предполагает выполнение ряда условий, без которых общение не состоится. Первое из этих условий – спонтанность восприятия. Второе условие педагогического общения – информативность. Собеседники должны обладать разным объемом и характером информации, чтобы могло состояться взаимообогащение участников диалога. Третьим условием общения является «фасцинация», т.е. очарование партнера.

Учитель, изучая учеников, вдумываясь в достижения других наук (литературоведения, педагогики, психологии, философии, социологии, эстетики), стремится определить основные тенденции практической работы в школе, направить ее в русло, необходимое современному развитию нашего общества.

Направления работы учителя литературы: стремление не просто информировать ученика, а развивать его как читателя и гражданина, формировать мировоззрение школьников, осознание идеологических и эстетических критериев оценки литературного произведения, нравственное воспитание, проблемное обучение. Конечно, настоящий учитель всегда переосмысливает созданное наукой, чтобы лично присоединиться к тем истинам, которые он несет в класс.

Учитель изучает читательские реакции учеников определенного возраста и поколения, выясняет, какой уровень содержания литературы необходим и посилен ученикам, каковы основные пути освоения этого содержания. Учитель опирается на работу литературоведа и методиста, но у него своя творческая задача: как сблизить с писателем его учеников.

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

Известно, что для учащихся учебный предмет и педагог – неразрывное единство. Радость изучения, порождается общением с учителем, умением сохранить в классе оптимистическую настроенность, истоки которой – вера в детей, любовь к ним и творческая свобода мастера-профессионала.

Плодотворность деятельности учителя-словесника в огромной степени зависит от того, насколько он умеет «владеть собой», «способен к самоощущению», самовоспитанию. Приобретение специальности учителя – предполагает высокий уровень активности и самостоятельности. Учителю-словеснику надо нестандартно формировать и обогащать собственную личность. В сфере художественной деятельности человеческая личность раскрывается особенно глубоко и полно: невозможно говорить о литературе, не раскрывая своего отношения к писателю, к произведению. У многих учащихся после окончания школы



сохраняются в памяти не только интересные уроки, но и, прежде всего, сама личность педагога.

Творческая деятельность учителя предполагает и педагогическую импровизацию, которая обуславливается его способностью быстро и правильно оценивать ситуацию и поведение учащихся, оперативно находить решение. Огромное значение для этого имеет уровень общей культуры учителя, его психолого-педагогическая грамотность и научная эрудиция.

В педагого-мастере должны органично пульсировать четыре составляющих педагогического процесса: кто, что, как, кому (автор, материал, средства передачи опыта, субъект общения адресат).

1. «Педагог-информатор». Его ценностная ориентация вращается в плоскости материала. Пример безличностной педагогики, в которой «ЧТО» важнее, чем «КТО».

2. «Педагог-технолог». Его ценности фокусируются в контексте: КАК преподнести некое «ЧТО». Работющие в данной парадигме педагоги обречены на интенсификацию, а порой на формализацию процесса обучения и воспитания без учета индивидуальности, личностных потребностей и темпов развития. Ребенок выступает как объект воздействия. Такие учителя пользуются интенсивными технологиями обучения, забывая, что перед ними коллектив индивидуальностей, а не стандартный тип ученика. В данной парадигме редко присутствует учитель – автор своего проекта взаимодействия с учениками, используются готовые педагогические технологии и приемы, освоенные в культуре. При определенной рефлексии учитель замечает, что несмотря на все его методы не получается качественного результата.

3. «Педагог-режиссер, художник, актер». Логика развертывания его позиции: «КОМУ КАК необходимо дать некое ЧТО?». Материал урока выступает как средство для исследования себя, собственной прагматики и как повод для общения. Доминирующие технологии, которыми пользуются учителя такого типа, – коммуникативные, технологии побуждения к действию детей через игру, театрализацию, ролевые, социальные игры, диалог и т.д. Педагог-художник

78

работает в режиме поиска, импровизации, рефлексии. Он становится субъектом общения, работая как над собой, так и помогая ребенку развиваться себя. Способ взаимодействия – субъектно-субъектный. Актер-художник всегда выигрывает в контакте со зрителем, в отличие от информатора. Однако актер играет чужие роли, а художник, режиссер пишет «свой текст», в нем всегда присутствует авторство, а не анонимная позиция. В учителе должны соединиться оба начала – режиссерское и актерское. Актер играет свою роль, а у режиссера в действо включаются все. Дети становятся не зрителями, а участниками общего социального действия. Игру хорошего актера не видно!

4. Учитель высшей категории. Учитель-вдохновитель. «Вдохновитель» – дающий новый вдох, дыхание другому. Это вышшая настройка на человека. Главное внимание учителя направлено на личность ребенка. КТО становится важнее, чем ЧТО. На эту ступень поднимаются не многие учителя, т.к. ступень духовности предполагает постоянную работу над собой. Такой педагог в каждом видит уникальную личность. Это ступень духовного общения, самовосхождения, работы над собой, восхождения к гуманности, к культуре.

Уровень педагогического мастерства учителя определяется не только за счет выполнения им образовательных функций, но и за счет выполнения им воспитательных функций, которые проявляются в единой системе педагогической деятельности. Учитель – это всегда целостная личность, в то же время в зависимости от конкретных задач и от конкретной педагогической ситуации какие-то личностные качества учителя начинают преобладать.

## ВОПРОСЫ И ЗАДАНИЯ:

1. Перечислите основные составляющие педагогического процесса.
2. На какие стороны делится деятельность учителя-словесника.
3. Требования к личности учителя.

79



## Литература

1. Богданова О.Ю. Методика преподавания литературы : учеб. для студентов вузов, обучающихся по пед. специальностям / О.Ю. Богданова, С.А. Леонов, В.Ф. Чертов; Под ред. О.Ю. Богдановой. – 2. изд., стер. – М.: Асадема, 2002. – 397 с.
2. Лавлинский С.П. Технологии литературного образования : Коммуникативно-деятельностный подход : учеб. пособие для студентов, обучающихся по специальности 032900 «Рус. яз. и лит.» / С.П. Лавлинский. – М. : Прогресс-Традиция : ИНФРА-М, 2003. – 381 с.
3. Лапина А.В. Методика преподавания литературы : учебно-методическое пособие / А.В. Лапина ; М-во образования и науки Российской Федерации, Федеральное гос. бюджетное образовательное учреждение высш. проф. образования Омский гос. ун-т им. Ф.М. Достоевского. – Омск : Изд-во Омского гос. ун-та, 2014. – 203 с.
4. Пешикова Л.В. Методика преподавания мировой художественной культуры в школе : пособие для учителя / Л.В. Пешикова. – М. : Гуманитар.-издат. центр ВЛАДОС, 2002. – 92 с.
5. Сомова Л.А. Введение в методику преподавания литературы : коммуникативный аспект : учебное пособие / Л.А. Сомова ; Федеральное агентство по образованию Тольяттинский гос. ун-т, Каф. литературы. – Тольятти : ТГУ, 2007. – 121 с

**Тема 8. Методы и приёмы преподавания литературы: объяснительно-иллюстративный, репродуктивный метод, эвристический, исследовательский, метод творческого чтения, проблемный метод**

### План:

Методы обучения литературе.

Классификация методов обучения литературе.

Объяснительно-иллюстративный метод.

**Ключевые слова:** методы, эвристический, метод исследовательский метод, творческий метод, проблемный метод.

Обучение-это целенаправленный процесс взаимодействия учителя и учащихся, в результате которого учащиеся усваивают социальный опыт, накопленный обществом. Иными словами, обучение — это процесс передачи молодому поколению социального опыта в объеме, достаточном для дальнейшего сохранения и развития общества. В этой связи надо сказать, что особенность литературы как учебного предмета заключается в том, что литература является видом искусства, она хранит, накапливает и передает от поколения к поколению эстетические, нравственные, философские ценности человека. Поэтому методы обучения литературе являются важным элементом этого процесса, так как без них передача опыта невозможна. Сам же передаваемый опыт воплощается в содержании образования - в программах и учебниках. Под методом в различных научных дисциплинах понимаются способы достижения поставленных целей. Из этого представляются исходят и большинство педагогов, которые истолковывают методы обучения как способы совместной работы учителя и учащихся в учебном процессе. В дидактике и частных методиках метод служит обоснованному изложению и доказательству истины, раскрытию путей ее самостоятельного познания, является руководством к индивидуальной познавательной деятельности учащихся. Так\* как метод - понятие общенаучное, успех применения его в теории и практике обучения определяется тем, насколько полно будут



выявлены его содержание, характер применения в конкретных педагогических условиях. Таким образом, усвоение содержания образования является целью обучения, а методы обучения являются способами достижения этой цели. Всякий метод состоит из последовательных действий, направленных к достижению цели обучения. Методы обучения — это способы работы учителя и учащихся, при помощи которых достигается овладение знаниями, умениями и навыками, формируется мировоззрение учащихся, развиваются их способности. (Педагогическая энциклопедия, - М., 1968.-с.813). Возможны и другие определения методов обучения, например, методы обучения - это система последовательных действий учителя, организующая познавательную и практическую деятельность учащихся, устойчиво ведущую к усвоению ими содержания образования. Итак, процесс обучения осуществляется посредством применения системы методов обучения, а методы обучения реализуются через методические приемы работы. Приемы обучения - это реализация метода в практической деятельности. Каждый метод обучения имеет свои приемы работы. Методист Ф.И.Буслаев еще в 1844 году, проводил разграничение между понятиями «метод» и «прием», видя в приеме индивидуальную форму применения метода. Для того, чтобы учитель, установивший для себя цель воздействия, мог добиться успеха, у ученика должна быть цель, адекватная цели учителя. Так, если учитель ставит перед собой задачу сообщить некоторые знания или добиться привития какого-либо навыка, то он добьется цели, если у ученика возникнет желание понять его рассказ или выполнить заданные упражнения. Таким образом, процесс обучения носит двусторонний характер: учитель обучает, ученик учится. Деятельность учителя и учащихся имеет свою специфику, свои цели. **Цель учителя - обучая, воспитывать ученика, сообщать ему знания, развивать его ум, культуру чувств, формировать нравственные понятия.** Ученики могут не знать всей значительности целей учителя, не осознавать сложного процесса воспитания и обучения, а видеть перед собой конкретные цели - выполнение заданий учителя. Учитель

большой частью не сообщает учащимся своих целей, особенно воспитательных. Однако в академических лицах учитель более полно, чем в школе раскрывает учащимся конкретные цели обучения, учит их сознательно овладевать не только знаниями, но и умениями самостоятельно приобретать эти знания.

## 2. Классификация методов обучения литературе.

Так как на уроках литературы очень много разнообразных видов деятельности учителя и учащихся, то и число методов обучения, упоминаемых в различных книгах по дидактике и методике очень велико (насчитывается несколько десятков различных наименований). Перед дидактикой и методикой поставлена задача как-то упорядочить множество различных методов, объединить их в группы классифицировать. Одной из таких попыток явилось объединение всех методов в три группы: словесные, наглядные и практические. Но множество методов не делится по этому признаку. Большинство из них требует одновременно слова, образа и практики или двух из этих элементов. Наконец, все эти методы не характеризуют познавательной деятельности, осуществляемой учащимися. Так, работа с учебником допускает усвоение готового содержания, выполнение упражнений, творческую работу при одном и том же названии метода. От характера познавательной деятельности зависит и успешность усвоения знаний, и успешное развитие учащихся. Поэтому учителю необходимо заранее знать, какую познавательную деятельность будут осуществлять ученики в результате применения того или иного метода. Некоторые авторы делят методы на изложение знаний учителем, беседу и самостоятельную работу учащихся. Но и эти методы не характеризуют познавательную деятельность учащихся, так как изложение может быть объяснительно - иллюстративным или проблемным, беседа - репродуктивной или эвристической, самостоятельная работа репродуктивной или творческой, все они предполагают совместную работу учителя и учащихся. Как бы велика ни была роль учащихся при самостоятельной работе, предполагается направляющая и контролирующая деятельность учителя: конструирование заданий, дифференцированное их предъявление, коррекция в



ходе или в конце выполнения задания. Таким образом, самостоятельная работа - только форма организации, а не метод обучения. Охарактеризованный путь исследования методов обучения при всех его недочетах сыграл заметную роль в дидактике. Эта роль состояла в обогащении процесса обучения множеством новых средств и форм, в сосредоточении внимания на повышении удельного веса самостоятельной работы учащихся. Он был естественной и прогрессивной реакцией на господствовавшую «зубрежку», на отрыв школы от жизни. Следующий подход к определению и группировке методов основан на логическом анализе процесса обучения. Авторы его строят методы на сочетании индукции и дедукции, а некоторые дополняют их сравнением, анализом и синтезом, обобщением и систематизацией и т. д. Учителя не приняли этот подход, поскольку, он не отражает всей сложности познания в процессе обучения, не исчерпывающегося логической стороной. Логический анализ не учитывает роли чувственного познания, воображения, уровня самостоятельности учащихся. Кроме того, ни индукция и дедукция, ни анализ и синтез не осуществляются раздельно, а всегда сочетаются друг с другом. Индукция и дедукция — методы логики, самого познания или изложения, а не обучения. Они входят в содержание образования, однако внимание к логической стороне проблемы полезно, так как помогает анализу способа организации содержания знаний. Наконец, появились подход к анализу методов, выразившийся во внимании к характеру познавательной деятельности учащихся. Методы делились на иллюстративные и исследовательские при разных источниках - метод словесно-иллюстративный и словесно-исследовательский, наглядно-иллюстративный и наглядно-исследовательский и т. д. У других авторов названий были другие, но суть та же. Так, некоторые авторы предлагали отказываться от общих методов преподавания литературы. Они предлагали рассматривать методы лишь в связи с различными этапами изучения литературы: методы изучения биографии, методы анализа художественного произведения и др. Однако очевидно, что на каждом этапе, хотя и специфично, проявляется единство системы методов, в этом одна из важнейших

предпосылкой 14 целостности преподавания литературы. От конкретных особенностей произведения будут зависеть организации чтения, рассказы и беседы с учащимися, использование различных видов искусства, учет знаний и умений учащихся, использование различных способов деятельности учебной деятельности учащихся. Всякая деятельность совершенствуется последовательно, по возрастающим ступеням самостоятельности и творческого ее исполнения, поэтому методы обучения неизбежно должны выражать поэтапный характер обучения. Изучение литературы также носит поэтапный характер, определяется последовательностью процесса усвоения и применения знаний. Ступени этой последовательности таковы: подготовка учащихся к восприятию художественного произведения, первичное его восприятие, углубление знаний и умений, творческое их применение. Соответственно этой последовательности, профессор М. Л. Зальдинер устанавливает такие методы обучения: пропедевтический метод - для восприятия произведения; собственное чтение как метод обучения; излагающее - поисковый метод, метод управления репродуктивной, эмоциональной и мыслительно-речевой деятельностью учащихся; поисково-излагающий метод, метод создания и укрепления творческой деятельности, учащихся. (Зальдинер М.А., Тодоров Л.В. Губина Ф.И. Методика преподавания русской литературы в старших классах узбекской школы. Т., 1980.-С.28). Как видим, в подходах к классификации методов обучения много дискуссионного. Так, методист Никольский В. А. пишет: «Раз художественная литература воздействует и на воображение, и на чувство читателя, и на его понятия, то и среди методов и приемов преподавания различаем методы и приемы эмоционально-образного постижения произведений художественного слова и методы и приемы истолкования этих произведений. Между теми и другими существует тесная связь, так что разграничение их в значительной степени условно. К первой группе методов и приемов отнесем, выразительное чтение учителя, заучивание наизусть, пересказывание и художественное рассказывание,



досказывание произведения, иллюстрирование. Истолкование произведения выдвигается на первый план такими методами, как комментированное чтение учителя: беседа по произведению, слово учителя и самостоятельный разбор, осуществляемый учащимися». (Никольский В. А. Методика преподавания литературы в средней школе. - М., 1971. - с. 98).

Специальные разделы В.А.Никольский посвящает комментированному чтению, особенно подчеркивая, что любое истолкование произведения можно рассматривать как его комментирование - и четко обозначает границы его применения на уроке: учитель читает вслух и комментирует по ходу чтения, активное участие в этом процессе могут принимать школьники. Не меньше внимания уделяет В.А.Никольский беседе словесника с учащимися, описанию специфики слова учителя и самостоятельной работы школьников.

Положительной стороной такого обоснования методов можно считать попытку учесть различный характер учебной деятельности школьников. Методист В. В. Голубков называет следующие методы: лекционный метод, метод литературной беседы, метод докладов и сочинений, точнее, метод самостоятельной работы учащихся, завершающийся обычно устными докладами и письменными сочинениями. Однако, назвав методы, он не останавливается подробно на их сущности. Основой его классификации методов взят источник знаний, причем он рассматривает методы и приемы преподавания литературы в живом процессе, в постоянно меняющихся условиях, когда один и тот же способ работы может быть или методом, или приемом. Он отмечает - «пользуясь любым методом и приемом, любой формой организации занятий, учитель должен сделать работу учеников полезной, активной, творческой и возбуждающей интерес». (Голубков В.В. Методика преподавания литературы. - М., 1962. - с.67). На иной основе построена классификация методов обучения литературе, созданная Н. И. Кудряшевым. Он обуславливает систему методов обучения логикой познавательной деятельности учащихся при направляющем руководстве учителя. При этом Н.И.Кудряшев с особым вниманием относится к одному из

дидактических решений проблемы методов, раскрытому в трудах М.Н.Скаткина и И.Д.Лернера. Они обосновывают следующие методы, обуславливающие характер обучающей деятельности учителя и учебной деятельности учащихся: объяснительно-иллюстративный, или информационно-рецептивный; репродуктивный; метод проблемного изложения; эвристический, или частично-поисковый; исследовательский. Кудряшев Н.И. определяет метод как вид деятельности учащихся: творческое чтение, репродуктивный, эвристический, исследовательский. В системе его методов первым назван метод творческого чтения. Целью его является активизация художественного восприятия и в начале изучения произведения, и после анализа. Методические приемы, обеспечивающие реализацию метода творческого чтения: выразительное чтение, комментированное чтение, беседа, творческие задания по личным впечатлениям, постановка на уроке учебной проблемы. В целом речь идет о первой ступени в познательной деятельности учащихся связан эвристический метод. Более углубленный анализ текста неизбежно связывается с изучением элементов науки о литературе. Расширяется содержание изучаемого материала, идет поиск разрешения проблем. Данный метод чаще всего осуществляется в эвристической беседе. Приемы: построение логически четкой системы вопросов, что поможет осуществить самостоятельное добывание знаний, построение системы заданий по тексту, постановка проблем. Виды деятельности: подбор материала из текста, анализ эпизода, анализ образа-персонажа, составление плана к выступлению, к сочинению, постановка проблемы. Исследовательский метод заключается в развитии умения самостоятельного анализа \* литературного произведения. Приемы: постановка проблемных вопросов, исследовательских заданий. Исследовательский метод имеет много общего с эвристическим методом. Виды деятельности: самостоятельный анализ части и целого художественного произведения, сопоставление, оценка спектакля или кинофильма. При



репродуктивным методе учащиеся получают знания как бы в готовом виде, но не догматически. Развитию мысли учащихся способствует проблемное изложение материала. Важно не само по себе репродуцирование готового материала, но и обобщение, суммирование знаний. Виды деятельности: запись плана или конспекта лекции учителя, работа по учебнику, подготовка доклада по готовым материалам. (Кудряшев Н.И. Взаимосвязь методов обучения на уроках литературы. - М., 1981. - с. 59). Следует отметить, что система классификации методов обучения литературы, созданная Н.И.Кудряшевым, ориентирована на взаимосвязь методов в реальном педагогическом процессе, в рамках конкретного урока. Краткое рассмотрение некоторых подходов к классификации методов обучения показывает основное направление развития дидактической мысли: от познания видов деятельности учителя и учащихся к раскрытию объективных связей методов с целями и содержанием обучения, с характером познавательной деятельности учащихся. Каждый из отмеченных выше подходов, безусловно, помогает определить одну из сторон системы методов. Практика изучения литературы свидетельствует, что система методов не может строиться на одном основании, как бы широко оно ни было, как бы последовательно и систематично само по себе оно ни разрабатывалось. Любой из принципов классификации, на каком бы основании он ни был построен, не в состоянии вместить в себя все многообразие видов деятельности учащихся, связанных с восприятием и освоением литературы. В практическом сочетании методов учитывается определенный программой объем содержания предмета — искусства слова, учебные цели, источник информации, особенности взаимодействия учителя и учащихся, внешние и внутренние каналы информационной и обратной связи. Таким образом, методы находят во взаимосвязи с содержанием учебного предмета, что позволяет полнее отразить в общей структуре метода соотношение дидактических и конкретно-методических требований и принципов. Многообразие содержания литературы как учебного предмета в школе, академических

лицевых и профессиональных колледжах требует и многообразие методов и приемов обучения, которые в своей совокупности обеспечивали бы сознательное, глубокое и прочное усвоение учащимися знаний, овладение ими умениями и навыками, способствовали бы их эстетическому, нравственному воспитанию. Методы обучения должны стимулировать максимально активность учащихся в их учебной деятельности. Поэтому представляется необходимым выделить методы изучения литературы, проливающие специфику предмета и определяющие характер общения учащихся с литературным произведением и жизнью, окружающей учащихся и отраженной в их самосознании. Подробнее остановимся на классификации методов по характеру взаимодействия обучающей деятельности учителя и познавательной деятельности учащихся, предложенной методистом С.Н.Юзбашевым: объяснительно-иллюстративный метод, метод творческого чтения, репродуктивный, эвристический и исследовательский метод. (Методика объяснительного и литературного чтения. Под ред. К.В. Майцовой и З.С.Смелковой. - Л., 1978. - с.58-77). Приняв за основу классификации методов обучения литературе характер познавательной деятельности учащихся, он исходит из цели направить внимание на необходимость активизировать учебный процесс, развивать познавательную деятельность учащихся. Именно познавательная активность оказывается решающим условием в овладении глубокими и прочными знаниями. Таблица классификации методов преподавания литературы (С.Н.Юзбашев) Название метода обучения Приемы реализации метода в процессе обучения.

| Объяснительно-иллюстративный                                                                                                                                                                                          | метод                                                                                                                  | Адрес                                |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------|
| учителя; лекция (лекция с участием учащихся в сообщении материала; лекция с элементами беседы); вступительное слово учителя; различные комментарии; работа с наглядно-иллюстративным материалом. Репродуктивный метод | различные виды пересказов; ответы на вопросы воспроизводящего характера; заучивание наизусть. Метод творческого чтения | выразительное чтение учителя; чтение |



мастеров художественного слова; прослушивание отдельных сцен из пьес в исполнении актеров; обучение выразительному чтению учащихся; комментированное чтение учителя; устное словесное рисование; инсценирование; составление киносценария. **Эвристический метод** эвристическая беседа; учебный диспут. **Исследовательский метод** самостоятельная работа учащихся с книгой; доклады (устные выступления учащихся); рефераты. **Объяснительно-иллюстративный метод.** Объяснительно-иллюстративный метод используется на любом этапе изучения художественного произведения. Он реализуется в следующих приемах: рассказ, лекция, вступительное слово учителя, различные комментарии, работа с наглядно-иллюстративным материалом. Рассказ учителя. Живое слово учителя как методический прием преподавания литературы постоянно находится в центре внимания методистов. Речь словесника практически реализуется в рассказе, обращении к которому определяются возрастными особенностями учащихся и целями введения литературной информации. Рассказ учителя представляет собой краткое эмоциональное сообщение о жизни писателя, о судьбе художественного произведения, эпохе его создания, месте действия и др. Преподаватель придает рассказу завершенную композиционную форму, использует увлекательную фабулу, значительные исторические, биографические, творческие, литературные факты и др. Рассказ с элементами лекции применяется в работе с учащимися всех классов, но в старших классах и в академических лицах и профессиональных колледжах он усложняется. Рассказ с элементами лекции — очень емкий, экономный методический прием сообщения знаний учащимся. Он позволяет в сжатые сроки изложить объемный литературный материал, композиционно объединить художественные явления. Слушая живую речь словесника, учащиеся непроизвольно учатся делать выводы и обобщения, оценивать общественно-эстетические явления. Воспитательный эффект состоит в том, что учащиеся привыкают сосредоточивать свое внимание, продолжительное время сохранять рабочее настроение, сопереживать

эмоционально выраженным мыслям и чувствам. Рассказ с элементами лекции отличается своими целевыми установками, содержанием, композицией. В практике учителя литературы выработан комплекс приемов, направленных на облегчение восприятия рассказа-лекции. Важное место занимает работа с планом, использование средств наглядности, чтение фрагментов художественного произведения, использование кратких докладов учащихся, конспектирование, повторение и закрепление полученной информации. Рассказ это не просто монолог учителя, в нем заложена потребность в педагогическом общении. Учитель не может вести занятие без обратной информации, не получая непосредственного подтверждения, что его слова, содержание его речи усваивается учащимися. Так возникают элементы разговора учителя с учащимися, изложение становится более доступным и понятным, характер участия учащихся в учебном процессе видоизменяется. Эти качества наиболее полно проявляются в развернутой беседе между учеником и учителем, что дает возможность говорить о качественно новом способе усвоения литературного материала. При таком способе преподавания литературы учитель стремится ставить стимулирующие вопросы, вводит при их обсуждении новую информацию, побуждает учеников к ответам, оценкам, обобщениям и тем самым расширяет знания и эстетический опыт учащихся в процессе активной совместной работы. Таким образом, поддерживается живой интерес к учебному предмету, высокий уровень активности. Лекция. Специфика лекции в старших классах или в академических лицах состоит в том, что деятельность учителя здесь неотделима от деятельности учащихся: читая лекцию, необходимо одновременно руководить работой учащихся. Готовясь к уроку, важно думать не только о том, что и как рассказать в лекции, но и о том, что, на уроке будут делать ученики, какую цель перед ними поставить, как подготовить их к восприятию и усвоению материала, очень важно, чтобы учащиеся не были пассивными слушателями. Деятельность учащихся на уроке-лекции может иметь такие формы: а) восприимчивый материал, при котором работают эмоции,



мышление, воображение, память, речь; б) участие в сообщении материала (доклад, реферат, выразительное чтение); в) запись тезисов лекций учащимися, отбор материала для ответа, составление плана лекции учителя. Выбирая те или иные приемы работы, надо исходить из того, какой материал излагается, какую цель ставит учитель. Главная форма деятельности учащихся на уроке-лекции - это восприятие слова учителя. Чтобы восприятие было полноценным, необходимо много условий, но главное - увлеченность самого лектора, глубокое знание предмета и слушателей, владение искусством устного слова. Остановимся на некоторых приемах, помогающих активизировать восприятие лекции учащимися. Восприятие лекции зависит от соотношения в ней главных положений и материала, развивающего их. Восприятие лекций - это сложный психологический процесс. Перед слушателем стоит задача - записать концепт, он должен правильно понять слово учителя, выделить, оценить его значение, кратко сформулировать и записать, а в то же самое время слушать и перерабатывать материал. Восприятие лекции формируется в процессе целенаправленной педагогической деятельности. В основе работы учащихся лежит - умение выделить главную мысль лекции. Предлагаая ученикам в конце урока пересказать лекцию, надо добиваться не только правильности, но и художественной яркости, эмоциональности, выразительного чтения цитируемых отрывков. В этой работе может участвовать весь класс: одни произносят монолог, другие его рецензируют. Важная часть работы по восприятию лекции - обучение рецензированию ответа. Перед прослушиванием ответа учитель предложит подумать, правильно ли понял и раскрыл тему отвечающий. В другом случае совместно оценивается композиция ответа. В третьем - культура речи. Затем задания распределяются так: первый ряд оценивает правильность ответа, второй - композицию, третий - речь. При слушании следующего ответа аспект оценки меняется. Учащиеся привыкают не только конкретно оценивать высказывание товарища, но и свое строить в соответствии с этими требованиями. Если такая работа ведется

систематически, ученики овладевают умением строить высказывание в соответствии с нормами и оценивать ответ, в том числе и собственный. Развивается монологическая речь учащихся, а учитель может оценить работу почти каждого. При этом воспитываются важные нравственные качества учеников: умение трудиться, заинтересованность в результатах коллективного труда, уважение к чужому мнению и т. д. Овладение умениями самостоятельно выделить и записать главную мысль, пересказать лекцию, составить простой и сложный план, тезисы, концепт объяснения учителя, подготовить ответ на вопрос на основании прослушанного принципиально важно. Форма проведения лекции может быть разной, в зависимости от материала лекции в одном случае представляет собой взволнованную речь - монолог учителя, в другом - приближается к комментированному чтению, в третьем - включает в себя беседу, консультирование, самостоятельную работу с учебником или справочной литературой, заочную экскурсию или элементы диспута. В любой лекции поставленная проблема должна быть важной и интересной для учеников. Слово учителя учащиеся воспримут полноценно, когда оно будет ответом на возникшее в сознании детей стремление решить проблему. Говоря о произведении литературы, мы стремимся понять, чем оно привлекает юного читателя, какие насыщенные для него вопросы решает. Лекция о биографии писателя заинтересует ребят постановкой вопроса о гражданской позиции, о духовных исканиях, о самовоспитании писателя. Лекция об определенном этапе развития литературы может привлечь слушателей живым образом эпохи, картинками, сопоставлением давнего периода с нашей и др. Любое значительное явление культуры прошлого и настоящего может вызвать живой интерес. Хорошее начало, где сразу поставлен живой вопрос или нужный эмоциональный тон, определяет готовность учащихся слушать. Например, такое начало лекции: « 37 лет, 8 месяцев и 3 дня прожил великий поэт России Александр Сергеевич Пушкин. Незадолго до своей смерти он написал «Я памятник себе воздвиг...», в котором подвел итог своему творчеству (выразительное чтение стихотворения



учителем), не может не взволновать учащихся и создаст нужный эмоциональный тон урока. Но дальше эта готовность должна поддерживаться на протяжении всего урока. Через некоторое время внимание учащихся ослабевает. Поэтому в лекции, если она рассчитана на целый урок, будут чередоваться наиболее ответственные части и моменты разрядки. Само построение лекции зависит от материала, но всегда в ней должно быть идейно-образное ядро. Не просто сообщение фактов, а организация их вокруг главной мысли, выделение центрального образа делают лекцию интересной. Приемы активизации внимания слушателей на лекции разнообразны. В одном случае лектор включает в рассказ фрагмент художественного произведения, в другом - документ, в третьем - использует вопросы к слушателям, на которые иногда получит ответ, в четвертом - сопоставит разные точки зрения на проблему, будет полемизировать с возможными возражениями. Иногда полезно взглянуть на предмет с непривычной точки зрения: глазами человека другой эпохи, литературного героя. Иногда мы прибегаем к смещению временной перспективы: рассказываем о последующих событиях раньше предыдущих. Приемы построения лекции сходны с приемами построения художественного произведения: в лекции можно наметить экспозицию, цель которой - настроить учащихся на восприятие, завязку-постановку актуальной проблемы, основную часть лекции - развитие мысли, приводящее к кульминации, и заключение развязку. Построение лекции - решение главной задачи, поэтому\* здесь не может быть места шаблону. \* Построение лекции, все ее моменты обусловлены самим ее содержанием. Выбирая те или иные пути построения лекции, надо помнить, что главная цель - открытие истины, которое совершает каждый ученик сам. И в этой деятельности не только развиваются его мышление, память, чувства, речь, но происходит целостное развитие личности. Самый распространенный вид урока, сочетающего слово учителя с работой учеников — лекция с элементами беседы. Сообщает новый материал, направляет мысль учеников, побуждает их к деятельности, а слушатели решают конкретные вопросы,

совершают мыслительные операции; открывают для себя тему. Задача учителя — добиться, чтобы вопросы, обращенные к слушателям, рождались естественно, в процессе движения мысли, ответы на них с необходимостью включались и ход рассуждений, а ребята чувствовали себя участниками совместного поиска истины. Важно учесть психологическое состояние ребят, учитывающих в таком занятии: для тех, кто отвечает на вопрос, именно тот вопрос и предстает как самый важный. Поэтому учитывать время лекции приходится все время помнить о пропорциях, об истинном месте каждого вопроса. У слушателей должно сложиться понимание проблемы в целом, в правильном соотношении главных положений и моментов аргументирующих, развивающих, иллюстрирующих. Поэтому на таком уроке необходимы и другие виды самостоятельной работы - пересказ и др. Строя лекцию как поиск истины, учитель вовлекает всех, в необходимых случаях обращается с вопросами к учащимся. и лекция закономерно перерастает в беседу и даже в диспут. Обсуждение устных и письменных ответов дает возможность осуществить обратную связь, увидеть, как понят материал, как формируются знания и умения учащихся, какова их эмоциональная реакция. Сочетание различных форм деятельности учащихся на уроке, стержень которого составляет лекция учителя, позволяет избежать монотонности и повысить интерес, поддерживать работоспособность ребят в течение всего урока.

**Репродуктивный и метод.** Этот метод реализуется в практической деятельности учителя литературы через различные виды пересказов, ответы на вопросы воспроизводящего характера, заучивание наизусть и др. Репродуктивный метод - не значит догматический, характер сообщаемых учащимся знаний требует не механического запоминания, а сознательного усвоения. Кроме того, и прочность знаний зависит не только от установок на запоминание, но и от интенсивности мыслительной деятельности учащихся. Развитие мысли учащихся при репродуктивном методе особенно способствует проблемное изложение материала, в процессе которого учитель выдвигает



проблему, раскрывает различные точки зрения на ее сущность, предлагает пути к правильной ее постановке и разрешению. Учитель литературы, например, может провести анализ небольшого произведения, обратив внимание учащихся на приемы анализа, а затем учащиеся выполняют аналогичную работу самостоятельно на другом материале. Напомним, что основные приемы репродуктивного метода: • различные виды пересказа (подробные, сжатые, выборочные); • ответы на вопросы воспроизводящего характера; • заучивание наизусть; • выполнение заданий репродуктивного характера по учебнику. Виды деятельности учащихся: запись плана или конспекта лекции учителя, составление плана, конспекта или тезисов прочитанных статей учебника, критических статей, подготовка устных ответов по материалу лекции учителя, учебника и др. Репродуктивный метод обеспечивает сознательность и прочность приобретенных знаний в том случае, если ученик умеет на сравнительно небольшом материале самостоятельно творчески работать. При условии развития мышления учащихся, их умения критически относиться к любому материалу, репродуктивный метод не будет таить опасности догматического усвоения знаний. Беседа - как методический прием репродуктивного метода и (учения литературы имеет в учебном процессе различные дидактические цели: она служит углублению и систематизации знаний, выявлению первых впечатлений о прочитанном тексте, способом работы с новой информацией. Преподаватель должен овладеть искусством постановки вопросов, на которые кратко и содержательно можно ответить. Беседа возможна в следующих направлениях: беседа, основанная на знаниях учащихся; беседа, основанная на жизненном опыте учащихся; беседа, основанная на знаниях учащихся и на жизненном опыте учащихся. Для организации беседы с учащимися, могут быть использованы различные виды вопросов и заданий: • вопросы, направленные на углубленное осмысление литературного текста; • вопросы, побуждающие учащихся самостоятельно делать обобщения и выводы, ориентирующие их на самостоятельные рассуждения; • вопросы, связанные с литературным трудом писателя, а также

касающиеся личности художника слова и его биографии; • вопросы, касающиеся языка художественного произведения, выразительных средств и их функционально-стилистической роли; • вопросы, направленные на оценку социальной-эстетического значения литературного произведения, выявление взаимосвязи различных видов искусства; • вопросы занимательного характера. Учитывая реальные особенности работы учителя литературы, уровень подготовленности учащихся, можно использовать, указанные виды вопросов для проведения беседы. Ответы на вопросы. Вслед за чтением учащиеся ставят вопросы для проверки восприятия ими произведения, в ходе ответов на них осмысливается содержание текста, укрепляются речевые навыки и умения учащихся. Ответы на вопросы развивают логическое мышление учащихся, содействуют формированию языкового чутья и эстетического вкуса, оттачиваются формулировки, исправляются неточные ответы. Учащиеся отвечают на вопросы учителя или вопросы учащихся по содержанию текста. Учитель, готовясь к беседе, продумывает характер предполагаемых ответов на вопросы: будут ли они даны словами текста (цитатный ответ), с опорой на текст или сформулированы самостоятельно. К вопросам учителя предъявляются следующие основные требования: доступность по содержанию, четкость формулировок, последовательность, логическая стройность. Самостоятельность учащихся в ходе ответов на вопросы от класса к классу возрастает, усложняется текстовый материал, на основе которого строится диалог. Если в средних классах беседа ведется обычно «вслед за автором», восстанавливается сюжет повествования в его естественной последовательности, то в старших классах, в академических лицах и колледжах предлагаются вопросы избирательного характера, акцентирующие внимание лишь на важнейших эпизодах; разнообразной будет форма ответов учащихся: самостоятельный ответ дополняется выборочным чтением, цитированием. Обучая учащихся отвечать на вопросы, учитель работает над содержательностью этих ответов, используя литературный текст, произведения живописи, иллюстрации,



материал - жизненного опыта учащихся и др. Обучение учащихся ответам на вопросы можно проводить в следующей последовательности: • ответы, лексико-структурная организация которых дана в тексте; • ответы, близкие по структуре к разговорной речи («усеченные» ответы); • ответы «своими» словами, свободные от текста в лексико-структурном отношении. Наличие указанных типов ответов полезно, учащимся на одном и том же тексте, в целях обучения и создания навыков сравнения. Иногда ставить подробные вопросы, чтобы облегчить понимание фактического содержания текста.

**Метод творческого чтения.** Метод творческого чтения наиболее специфичен для литературы как учебного предмета. Метод творческого чтения находит выражение в разных методических приемах: выразительное чтение учителя и чтение мастеров художественного слова, обучение выразительному чтению, комментированное чтение и беседа, творческие задания. Виды учебной деятельности учащихся в рамках метода творческого чтения таковы: выразительное чтение и заучивание наизусть, составление плана, пересказ, устное словесное рисование, инсценирование и составление киносценария. Приведенный выше перечень дополняет учитель, руководствуясь собственной творческой инициативой. Каждый прием должен стимулировать определенный вид учебной деятельности. Так, например, выразительное чтение учителя находит отклик в выразительном чтении учащихся; комментированное чтение в чтении учащихся художественных произведений дома и в классе, пересказах. Данный принцип соотносительности является основополагающим для метода творческого чтения. Методические достоинства инсценирования заключаются в том, оно побуждает учащихся к творческому «претворению» литературных образов и, как прием активизации читательского восприятия, возбуждает воображение и сопереживание. Вторых, инсценирование позволяет усилить динамику конфликтов произведения, острее подчеркнуть сюжетные линии в сознании учащихся. В-третьих, инсценирование обостряет

внимание к художественному произведению. Составление киносценария. Литература, как учебный предмет, единственно представляющий искусство от начала до конца обучения, не может не реагировать на существование кино. Кинофильмы по художественным произведениям изменяют характер читательского восприятия учащихся, обогащают и углубляют изучение литературы. Конечно, в школе или академических классах и колледжах не готовят сценаристов. Создание киносценария лишь своеобразный прием изучения текста. Но в ходе его учащиеся не только учатся понимать язык кино, не только знакомятся со спецификой любимого и знакомого им искусства, но глубже и пристальнее всматриваются в литературное произведение. Для того чтобы писать киносценарий по литературному произведению, надо извлекать из него вопросы, надо по настоящему увидеть его героев. Составление киносценария - это своеобразный рассказ по воображаемому картинкам. Составление киносценария усиливает сопереживание и воспитывает навыки вдумчивого, медленного чтения. Киносценарий оживляет образное видение и помогает видеть детали в свете целого.

**Эвристический метод.** Основными приемами данного метода являются эвристическая беседа или поисковый диалог, учебный диспут. Усвоение произведения, его анализ обычно связаны с разрешением художественных, нравственных или философских проблем, поставленных писателем. Задача учителя заключается в том, чтобы помочь учащимся обнаружить эти проблемы, найти пути их разрешения в художественном тексте, учить анализировать произведение, понимать его единство в многообразии компонентов, учить рассуждать, оформлять свои размышления в связной, последовательной, доказательной речи - тому способствует эвристический метод обучения. Эвристическая беседа проводится на основе тщательно продуманной, предварительно подготовленной системы вопросов, творческих заданий и упражнений, направленных на углубление идейно-художественного содержания произведения, новой эвристической беседы могут быть критические статьи,



просмотренные кинофильмы, телепередачи, кинофильмы и др. Дня проведения эвристической беседы необходимо: Четкое построение логической системы вопросов по анализу текста, по критической статье, по теоретическим или историко-литературным вопросам. Они должны последовательно вести мысль учащихся от наблюдения над явлением к его анализу, от вывода частного характера к выводам более обобщающим, система вопросов, составляющая поисковый итог должна не только привести учащихся к самостоятельным знаниям, но и раскрыть пути, методы приобретения чих знаний. Четкое построение системы заданий по тексту множественных произведений или по критическим статьям, сопоставляют и анализируют известные им тексты, так производят историко-литературные и биографические факты в то же время приобретают новые знания. Во время беседы органично возникают проблемные ситуации, учитель ставит учащимся идейно-художественные задачи, выдвигает темы социально-эстетического и нравственного характера. Учитель литературы подводит учащихся к беседе, в которой приобретают знания, учащиеся высказывают и отстаивать свои мысли. Покажем, один из возможных вариантов приведения эвристической беседы на фрагменте урока литературы, при работе над элегией А.С.Пушкина «Я вас любил» В своем вступительном слове учитель очень кратко содержание о любовной лирике зрелого периода поэта. «Я вас любил» написано в 1829 году на Кавказе. И в стихах появляется мысль о невозможности счастья, эта мысль отражена в двух замечательных стихотворениях «На холмах Грузии» и «Я вас любил». Важно то, что бескорыстное желание счастья любимой женщине в стихотворении, стало проявлением благородства, выше эгоизма любви. Стихотворение «Я вас любил» с его видимой простотой кажется, должно быть легким для анализа. Но, эта видимая простота и затрудняет его анализ. Важно, чтобы учащиеся обратили внимание на то светлое и одновременно грустное чувство, каким проникнуто стихотворение. Эвристическую беседу можно начать с вопроса, который поможет учащимся разобратся в характере этого чувства: покажите, что, несмотря

на неразделенность чувства в прошлом и его безнадёжность, в стихотворении выражено глубокое уважение к любимой женщине. Учащиеся обычно обращают внимание на строки: «Я не хочу печалить вас ничем»; «Пусть она вас больше не тревожит». Присущий юношескому возрасту эгоизм сразу позволяет учащимся понять всю сложность, бескорыстную одухотворенность и глубокую нежность того чувства, которое испытывает поэт. Что главное для поэта — признание в любви или желание сделать для любимой женщины расставание менее мучительным? Поэт с тоской, мучительно отказывается от своего счастья во имя счастья любимой женщины. Приводим возможный образец вопросов и заданий для эвристической беседы по элегии Пушкина: • Все вы, конечно, поняли, что прочитанное стихотворение — о любви. Но какое это чувство? Что вы можете о нем сказать? • Попробуем определить, чем вызвано грустное настроение. • Что в стихотворении свидетельствует о том, что оно - о неразделенной любви? • Можно ли считать элегию только воспоминанием о былом чувстве или она звучит как косвенное признание поэта в любви? • Покажите, что, несмотря на неразделенность чувства в прошлом и его безнадёжность в будущем, в элегии отразилось глубокое уважение к любимой женщине. С какой интонацией вы будете читать это стихотворение? • Какими выразительными средствами создается эта сдержанная, спокойная интонация? • Покажите, как при всей сдержанности выраженного в стихотворении чувства в нем ощущается нарастающее внутреннее напряжение. • Подумайте, почему нарушена плавность повествования в седьмой строке? Какие слова седьмой строки требуют логического вопроса почему? • Что делает это стихотворение жемчужиной русской литературы? Предложенная система вопросов позволит не только принести анализ стихотворения в живой, увлекательной для учащихся форме, но и сделать необходимые выводы, синтезировать отдельные наблюдения учащихся на ином, более высоком уровне.



**Исследовательский метод.** Исследовательский метод близок к эвристическому методу, понимание их заключается в следующем: при эвристическом методе учитель ставит частные задачи и в значительной мере применяет поиск учащихся, а при исследовательском методе учащиеся самостоятельно решают более сложные задачи, умения применять имеющиеся знания к новому материалу и высказывать свои доказательные суждения. Приемы проявления исследовательского метода: учителем проблемы для всех учащихся, проблемы разрабатывается группами учащихся и индивидуально, подготовка докладов и выступление оппонента, самостоятельный анализ произведения.

#### ВОПРОСЫ И ЗАДАНИЯ

1. Дайте определение понятиям «методы обучения», «приемы обучения». 2. С чем связана сложность классификации методов преподавания литературы? 3. Назовите приемы реализации метода творческого чтения как основного специфического метода изучения русской литературы. 4. Назовите основные приемы реализации репродуктивного и объяснительно-иллюстративного метода в практической деятельности учителя-словесника. 5. Назовите основные приемы реализации исследовательского и эвристического метода в практической деятельности учителя-словесника. 6. Покажите взаимосвязь методов обучения на уроках литературы.

#### ВОПРОСЫ И ЗАДАНИЯ.

1. Напишите разработку традиционного урока литературы.
2. Составьте свой поурочный план.
3. Составьте разработку урока по составленному поурочному плану.

#### Литература.

1. Активные формы преподавания литературы. Сост. Р.И. Альбеткова. - М., 1991.
2. Методика преподавания литературы. Под ред. О.Ю. Богдановой, В.Г. Маранцмана - М., 1995.
3. Богданова О.Ю., Леонов С.А., Чертов В.Ф. Методика преподавания литературы. - М., 2002.
4. Кудряшев Н.И. Взаимосвязь методов обучения на уроках литературы. - М., 1981.
5. Голубков В.В. Методика преподавания литературы. - М., 1962.
6. Рыбникова М.А. Очерки по методике литературного чтения. - М., 1985.



## Тема 9. Метод проектов в практике преподавания литературы.

### План:

1. Метод проектов в практике преподавания литературы
2. Историческая справка и возникновение метода проектов
3. Сущность современной трактовки методов проектов
4. Тематика проектов.

**Ключевые слова:** проект, практика, трактовка, методы, тематика, преподавание, сущность.

Среди личностно-ориентированных методов особое место в процессе современного литературного образования школьников принадлежит проектной методике. Методистами как в зарубежной, так и в российской науке (Н. Видал, Р. Рибе, Д. Фрид-Буд, Т. Хатчинсон, И.А. Зимняя, Т.А. Сахарова, Е.С. Полат) метод проектов признан одной из наиболее эффективных учебных технологий современной школы.

Специфика метода позволяет включить ученика в проектную деятельность, объединяющую в себе исследовательскую деятельность, продуктивную коммуникацию, информационный поиск и обмен в рамках учебного процесса, дает возможность смоделировать в школе реальный путь вхождения в культуру, влияющий на становление и развитие целостной личности растущего школьника.

Применительно к предмету «Литература» **метод проектов** – это целенаправленная, в целом самостоятельная деятельность учащихся, осуществляемая под гибким руководством учителя, направленная на решение творческой, исследовательской, личностно или социально значимой проблемы и на получение конкретного результата в виде материального и/или идеального продукта.

Рассмотрим последовательно педагогические характеристики метода проектов при изучении школьного курса литературы: целеполагание, содержание, формы организации и отчетности, а также критерии оценивания.

Поскольку метод проектов относится к технологиям личностно-ориентированного образования, его **целенаправленно** сориентировано на **развитие** у школьников:

- 1) личностно и социально значимых качеств;
- 2) познавательного интереса;
- 3) умения самостоятельно находить информацию, связанную с текстом художественного произведения, с личностью и творчеством изучаемого автора или историко-литературным контекстом определенной эпохи;
- 4) способности ориентироваться в этой информации;
- 5) умения анализировать, обобщать ее и представлять в виде оформленного результата деятельности.

Среди перечисленных целей необходимо выделить первую (развитие личностно и социально значимых качеств), так как она учитывает потребности, потенциал и склонности школьника, который сам выступает, наряду с учителем, в качестве активного субъекта деятельности. Метод проектов активизирует все стороны личности учащегося: его интеллектуальную и эмоциональную сферы, его индивидуальные особенности и влияет на развитие таких черт характера, как целеустремленность, настойчивость, ответственность, коммуникативность, адаптивность, креативность.

Кроме того, данный метод направлен на развитие навыков сотрудничества и делового общения в коллективе, предусматривает сочетание индивидуальной самостоятельной работы с групповыми занятиями, обсуждение дискуссионных вопросов, т.е. способствует развитию социально значимых качеств учащихся.

В целом современная педагогическая наука признает большое влияние метода проектов на учащихся как в учебно-познавательном, так и в воспитательном аспектах.

Поскольку реализация проектной методики происходит в рамках действующих программ, то, как правило, учитель выбирает в учебном году одну из значимых тем курса литературы в данном классе, на изучение которой может быть



выделено достаточное (для реализации выше названных целей) количество учебных часов.

В основе метода проектов – всегда решение какой-то проблемы, что предполагает, с одной стороны, возможность интегрирования знаний и умений из различных сфер, а с другой – использование совокупности разнообразных приемов, методов и средств обучения (исследовательского, поискового, проблемного и других, творческих по своей сути методов). В соответствии с возрастными особенностями учащихся и тематикой проекта они могут использоваться по отдельности и в совокупности. Для старших классов наиболее приемлемым можно считать исследовательский метод.

История возникновения метода проектов восходит ко второй половине XIX века. Как известно, появился он в США и основывался на теоретических концепциях так называемой прагматической педагогики, провозгласившей принцип «обучение посредством делания» (Дж. и Э.Дьюи, Х.Килпатрик, Э.Коллингс). ведущая идея данной научной школы состояла в том, чтобы выполняемая ребенком учебная деятельность строилась по принципу «Все из жизни, все для жизни».

Этот метод называют методом проблем и связывался он с идеями гуманистического направления в философии и образовании, разработанными американским философом и педагогом Дж.Дьюи, а также его учеником В.Х.Килпатриком.

Дьюи предлагал строить обучение на активной основе, через целесообразную деятельность ученика, сообразуясь с его личным интересом именно в этом знании. Отсюда чрезвычайно важно было показать детям их собственную заинтересованность в приобретаемых знаниях, которые могут и должны пригодиться им в жизни. И для этого требуется проблема, взятая из реальной жизни, знакомая и значимая для ребенка, для решения которой ему необходимо приложить полученные знания и новые, которые еще предстоит приобрести.

Родившись из идеи свободного воспитания, технология проектов становится в настоящее время интегрированным

компонентом вполне разработанной и структурированной системы образования.

Но суть ее остается прежней – стимулировать интерес ребят к определенным проблемам, предполагающим владение некоторой суммой знаний, и через проектную деятельность, предусматривающую решение одной или целого ряда проблем, показать практическое применение полученных знаний.

Метод проектов привлек внимание русских педагогов еще в начале XX века. Идеи проектного обучения возникли в России практически одновременно с разработками американских педагогов. Под руководством С.Т. Шацкого в 1905 году была организована небольшая группа сотрудников, пытавшаяся активно использовать проектные методы в практике преподавания.

Сторонники метода проектов в советской России И.И.Шульгин, М.В.Крупенина, Б.В.Игнатьев провозгласили его единственным средством преобразования школы учебы в школу жизни, с помощью которого приобретение знаний осуществлялось на основе и в связи с трудом учащихся.

Однако увлечение проектами в ущерб общему развитию личности привело к тому, что уровень общеобразовательной подготовки резко снизился. Современные исследователи истории педагогики выделяют следующие причины:

- отсутствие подготовленных педагогических кадров, способных работать с проектами;
  - слабая разработанность методики проектной деятельности;
  - гипертрофия метода проектов в ущерб другим методам обучения;
  - сочетание метода проектов с педагогически неграмотной идеей комплексных программ.
- Позднее, уже при советской власти, эти идеи стали довольно широко, но недостаточно продуманно и последовательно внедряться в школу, и постановлением ЦК КПС(б) в 1931 году метод проектов был осужден.



В США, Великобритании, Бельгии, Израиле, Финляндии, Германии, Италии, Бразилии, Нидерландах и многих других странах метод проектов нашел широкое распространение и приобрел большую популярность в силу рационального сочетания теоретических знаний и их практического применения для решения конкретных проблем окружающего действительности в совместной деятельности школьников.

«Все, что я познаю, я знаю, для чего мне это надо и где и как я могу эти знания применить» — вот основной тезис современного понимания метода проектов, который и привлекает многие образовательные системы, стремящиеся найти разумный баланс между академическими знаниями и прагматическими умениями.

В системе образования метод проектов в последнее время приобретает все больше сторонников. При этом часто происходит смешение или даже подмена понятий. Принятое понятие проекта предполагает «разработку замысла, идеи, детального плана того или иного практического продукта, изделия».

Если метод проектов как форма активизации обучения может быть соотнесен с другими методами (исследовательским, эвристическим, лабораторным др.), то проектное обучение подразумевает, в первую очередь, обучение, построенное на использовании метода проектов. Иначе говоря, проектное обучение — это обучение в проекте с помощью проекта.

Стоит отметить, что исследовательская деятельность отличается от проектной. Следует обозначить общие черты и различия в вышеуказанных понятиях. И проектная, и исследовательская деятельность достаточно часто встречаются в практике работы средних школ, однако термины, обозначающие данные процессы, все еще не нашли своего четкого определения.

В настоящее время встречаются самые различные, и даже противоположные мнения по этому вопросу. Некоторые специалисты считают, что в условиях средней школы практически невозможно организовать исследовательскую деятельность — школьникам доступны только проектные виды

работ. И наоборот, бытует мнение, что проектная деятельность не соответствует традициям российского образования, при этом даже приводятся аргументы о латинском происхождении данного термина: «project».

Проект, в современной трактовке, — это, прежде всего, дидактическое средство активизации познавательной деятельности, формирование личностных качеств. Проекты могут быть разные по своему содержанию, типу и характеристикам. Рассмотрим общедидактическую типологию проектов, которую Е.С.Полат разделил в соответствии с различными признаками:

Доминирующая в проекте деятельность: исследовательская, поисковая, творческая, ролевая, прикладная (практико-ориентированная), ознакомительно-ориентировочная, пр. (исследовательский проект, игровой, практико-ориентированный, творческий);

Предметно-содержательная область: монопроект (в рамках одной области знаний); межпредметный проект.

Характер координации проекта: непосредственный (жесткий, гибкий), скрытый (невяный, имитирующий) участники проекта, характерно для телекоммуникационных проектов).

Характер контактов (среди участников одной школы, класса, города, региона, страны, разных стран мира): интрасекторный, региональный, международный.

Количество участников проекта: личностные (проходящие между двумя парами участников) и групповые (создаваемые между группами).

Продолжительность проекта: краткосрочные, направлены на решение небольшой проблемы или части более значимой проблемы; средней продолжительности, проходящие в течение одного или двух месяцев; долгосрочные, рассчитанные на проведение в течение года. На уроках по одному предмету чаще проводятся краткосрочные проекты.

Дидактическая цель проекта всегда познавательная — овладение новым знанием, практическими умениями, формирование критического мышления, т.е. всей совокупности



интеллектуальных умений присущих критическому мышлению через самостоятельную исследовательскую, поисковую деятельность. Это овладение умением работать с информацией, применять полученные знания на практике.

Выбор тематики проектов в разных ситуациях может быть различным. В одних случаях эта тематика может выдвигаться учителями с учетом учебной ситуации по своему предмету, естественных профессиональных интересов, интересов и способностей учащихся. В других, тематика проектов, особенно предназначенных для внеурочной деятельности, может предлагаться и самими учащимися, которые, естественно, ориентируются при этом на собственные интересы, не только чисто познавательные, но и творческие, прикладные.

При выборе темы необходимо учитывать основные требования, предъявляемые к проектному обучению:

Наличие значимой в исследовательском, творческом плане проблемы/задачи, требующей для своего решения интегрированного знания, исследовательского поиска.

Практическая, теоретическая, познавательная значимость предполагаемых результатов;

Самостоятельная (индивидуальная, парная, групповая) деятельность учащихся.

Использование исследовательских методов, предусматривающих определенную последовательность действий:

определение проблемы и вытекающих из нее задач исследования (использование в ходе совместного исследования метода "мозговой атаки", "круглого стола");

выдвижение гипотезы решения проблемы;

обсуждение методов исследования (статистических методов, экспериментальных, наблюдений, пр.);

обсуждение способов оформления конечных результатов (презентаций, защиты, творческих отчетов, просмотров, пр.);

сбор, систематизация и анализ полученных данных; подведение итогов, оформление результатов, их презентация;

выводы, выдвижение новых проблем исследования.

Следует иметь в виду, что проекты будут педагогически эффективны только в контексте общей концепции обучения и воспитания. Они предполагают с одной стороны, отход от авторитарных методов обучения, а с другой – предусматривают хорошо продуманные и концептуально обоснованное сочетание разнообразных методов, форм и средств обучения. Проект – один из компонентов системы образования, а не самостоятельная система.

Основная масса реально выполняемых проектов базируется, как правило, на самом учебном предмете (нескольких учебных предметах) и отталкивается прежде всего от них и интересов учащихся. Это не всегда проекты – дела, чаще они носят учебный характер или являются проектами «мнимых дел».

Тема проекта должна быть довольно тесно связана с программой, но может строиться и на основе какого-то ее аспекта.

Желательно, чтобы название проекта было броским и кратким, так оно будет привлекательнее выглядеть и пробуждать интерес учащихся. Название может отражать непосредственную связь с темой учебной программы (например, «Образы животных в творчестве А.И. Куприна», «Гайна женского образа в творчестве А.А. Блока», «Вечное и преходящее в „Слове о полку Игореве“, «Быт и бытие Марины Цветаевой», «Размышления над повестью А.С. Пушкина „Капитанская дочка“»).

Проект может иметь помимо основного еще и творческое название. Например, «Не то, что мните вы, природа...» (тема природы в стихотворениях русских поэтов XIX века), «Неразгаданный Печорин» (образ Печорина в романе М.Ю. Лермонтова «Герой нашего времени»), «Ради жизни на земле...» (по поэме А.Т. Твардовского «Василий Теркин»), «Чтоб был легендой день вчерашний!» (мифы Древней Греции).

В содержании проекта должно быть предусмотрено наличие значимой в исследовательском плане проблемы/задачи, требующей интегрированного знания,



исследовательского поиска и творческого подхода для ее решения.

Таким образом, **содержание проекта** – это материал учебной темы, оформленный как проблемно-поисковая задача, решение которой должно быть представлено в виде материального и/или идеального продукта и обладает личностно и/или социально значимым смыслом для его участников.

Следовательно, для изучения программного материала с использованием метода проектов учителю необходимо проделать огромную предварительную работу, в основе которой лежит перевод учебного материала в проблемную плоскость, с учетом следующей важной особенности: проблема не может быть научно-отвлеченной, она должна носить личностно и/или социально значимый характер.

Так, например, монографическая тема «Творчество А.А. Блока», традиционная для 11 класса, может быть изучена на основе метода проектов. Для этого, в первую очередь, учителю необходимо осмыслить весь материал в ракурсе его проблемного преподавания.

Как это можно сделать?

Необходимо выделить ключевое направление творческих исканий А.А. Блока. В данном случае его можно определить как стремление поэта к воплощению в поэзии своего собственного представления о женском идеале, который претерпевал в течение его биографической и творческой жизни определенную эволюцию. Поэтому тема проекта может быть сформулирована, например, следующим образом: «**Тайна женского образа в творчестве А.А. Блока**».

Подобная формулировка связывает воедино все аспекты изучения темы вокруг исследования эволюции женского образа в творчестве А.А. Блока. Кроме того, она выполняет двойственную функцию: показывает перспективное направление исследовательской деятельности учащихся и одновременно привлекает их внимание в личностном плане, так как некое представление об идеале лежит в основе

мировоззрения каждого человека, а потому особенно значимо в период юношеских исканий старшеклассников.

#### **ЗАДАНИЕ:**

Создайте проект по проведению урока литературы в 5-6 классах.

#### **Литература.**

Зимняя И.А. Проблемность в обучении неродному языку // Проблемность в обучении иностранным языкам в вузе. - Пермь, 1994.

Основные результаты международного исследования образовательных достижений учащихся PISA - 2003. - М., 2004. - С. 45.

Полат Е.С. Новые педагогические технологии // Пособие для учителей - М., 1997.

Педагогическое проектирование: Учебное пособие для вышших учебных заведений/ И.А.Колесникова, М.П.Горчакова-Сибирская; под ред. И.А.Колесниковой. - М.:Академия, 2005. - 288.

Полат Е.С., Бухаркина М.Ю., Моисеева М.В., Петров А.Е. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. - М.: Академия. - 272 с.



## Тема 10. Технология развития критического мышления. Использование технологии развития критического мышления на уроках литературы

### План:

- 1.Технология развития критического мышления
- 2.Использование технологии развития критического мышления на уроках литературы

**Ключевые слова :** технология, критическое мышление, инновация.

Технология развития критического мышления (ТРКМ) - один из инновационных методов, позволяющих добиться хороших результатов в формировании мыслительной деятельности обучающихся, навыков самостоятельного критического, а не репродуктивного типа мышления.

Технология развития критического мышления была предложена в 90-е годы XX века американскими учёными (К. Мередит, Ч. Темпл, Дж. Стил) как особая методика обучения, отвечающая на вопрос: КАК НАУЧИТЬ МЫСЛИТЬ?

Данная технология появилась в российском образовании в 1997 году, ее авторы – американские ученые Ч. Темпл, К. Мередит, Д. Стил. Проект, предложенный российским педагогом, первоначально назывался «Чтение и письмо для развития критического мышления», он подробно знакомил с приемами технологии, давал общие представления о теоретических основах технологии. Российские ученые и педагоги-практики адаптировали предложенную модель для российской педагогики и создали модель, которая в педагогической литературе получила название «Технология развития критического мышления». В ней синтезированы идеи и методы русских технологий коллективных и групповых способов обучения, а также сотрудничества, развивающего обучения В. Шаталова, Ш. Амонашвили, В. Давыдова, Д. Эльконина, Л. Занкова и др.

ТРКМ определяет чтение и письмо как базовые процессы любой образовательной деятельности. Эту технологию также называют «Технология развития критического мышления

114

через чтение и письмо (ТРКМЧП)». Все методы развития критического мышления основаны на вдумчивом продуктивном чтении, в ходе которого человек учится подвергать анализу и ранжированию всю полученную информацию. При этом в понятие «текст» входят не только письменные записи, но и речь педагога, а также видеоматериалы. Навыки письменной речи играют важнейшую роль для развития критического мышления, так как позволяют зафиксировать неоформленные мысли или образ, рассмотреть их со всех сторон и «разбудить сознание». Средства технологии позволяют работать с информацией в любой области знания, а это значит, что применять её можно на любом предмете, в любой профессиональной области.

*Цель технологии:* обеспечить развитие критического мышления посредством интерактивного включения учащихся в образовательный процесс.

Технология развития критического мышления ставит следующие задачи:

развитие мыслительных навыков учащихся, необходимых не только в учебе, но и в обычной жизни;

умение принимать взвешенные решения, работать с информацией, анализировать различные стороны явлений и т.д.

Развитие критического мышления предполагает развитие таких качеств, как таких базовых качеств личности, как критическое мышление, рефлексивность, коммуникативность, креативность, мобильность, самостоятельность, толерантность, ответственность за собственный выбор и результаты своей деятельности.

Развитие критического мышления тесно связано с аналитической деятельностью. Деятельность обучающихся должна быть направлена на выделение причинно-следственных связей; рассматривание новых идей и знаний в контексте уже имеющихся; выделение ошибок в рассуждениях; умение отличать факт, который всегда можно проверить, от предположения и личного мнения, стимулирование

115



самостоятельной поисковой творческой деятельности, запуск механизмов самообразования и самоорганизации.

Критическое мышление не может быть сформировано без культуры чтения, включающей в себя умение ориентироваться в источниках информации, пользоваться разными стратегиями чтения, адекватно понимать прочитанное, сортировать информацию с точки зрения ее важности, «отсеивать» второстепенную, критически оценивать новые знания, делать выводы и обобщения.

Особенности технологии развития критического мышления:

Структура - трёхфазовая базовая модель.

Содержание - эффективные приёмы и стратегии, направленные на формирование у учащихся критического мышления.

Важными моментами для ТРКМ являются:

активность учащихся в образовательном процессе;

организация групповой работы;

развитие навыков общения;

восприятие всех идей учащихся как одинаково ценных;

мотивация учащихся на самообразование через освоение приёмов ТРКМ;

соотнесение содержания учебного процесса с конкретными жизненными задачами;

использование графических приёмов организации материала (в связи с преобладанием клипового мышления у современных детей эффективными для формирования мышления являются модели, рисунки, схемы и т.п., которые отражают взаимоотношения между идеями, показывают ход мыслей). Графическая организация материала может применяться на всех этапах учения как способ подготовки к исследованию, как способ направить это исследование в нужное русло, как способ организовать размышление над полученными знаниями.

Трёхфазовая модель «Вызов - Осмысление - Рефлексия»

В основе технологии «Развитие критического мышления через чтение и письмо» лежит механизм, который авторы (Ч.

116

Темпл, К. Мередит, Д. Стилл и Д. Оул) назвали базовой моделью. Одно из основных положений технологии – следование трем фазам (стадиям):

Вызов (evocation).

Осмысление содержания (*realization of meaning*).

Рефлексия (*reflection*).

Первая фаза - вызов

На этапе вызова из памяти актуализируются имеющиеся знания и представления об изучаемом, формируется личный интерес, определяются цели рассмотрения той или иной темы. Ситуацию вызова может создать педагог умело заданным вопросом, демонстрацией неожиданных свойств предмета, рассказом об увиденном, созданием ситуации «разрыва» в способе решения учебной задачи; на стадии вызова в тексте работают «введение, аннотации, мотивирующие примеры».

В процессе реализации фазы вызова:

Учащиеся могут высказывать свою точку зрения по поводу изучаемой темы, делая это свободно, без боязни ошибиться и быть исправленным преподавателем.

Важно, чтобы высказывания фиксировались, любое из них будет важным для дальнейшей работы. При этом на данном этапе нет «правильных» или «неправильных» высказываний.

Было бы целесообразно сочетание индивидуальной и групповой работы. Индивидуальная работа позволит каждому ученику актуализировать свои знания и опыт. Групповая работа позволит услышать другие мнения, изложить свою точку зрения без риска ошибиться. Обмен мнениями может способствовать и выработке новых идей, которые часто являются неожиданными и продуктивными; появлению интересных вопросов, поиск ответов на которые будет побуждать к изучению нового материала. Кроме того, часто некоторые учащиеся боятся излагать свое мнение учителю или сразу большой аудитории. Работа в небольших группах позволяет таким учащимся чувствовать себя более комфортно.

Роль педагога на данном этапе состоит в том, чтобы стимулировать учащихся к воспоминанию того, что они уже знают по изучаемой теме, способствовать бесконфликтному

117



обмену мнениями в группах, фиксации и систематизации информации, полученной от школьников. При этом важно не критиковать их ответы, даже если они неточны или неправильны. На данном этапе важным является правило: «Любое мнение учащегося ценно».

Для реализации фазы вызова будут эффективными следующие приёмы:

составление списка «известной информации», рассказ-предположение, по ключевым словам; систематизация материала (графическая): кластеры, таблицы;

верные и неверные утверждения; перепутанные логические цепочки и т.д.

Вторая фаза – осмысление (реализация смысла)

На стадии осмысления обучающийся вступает в контакт с новой информацией, а также происходит ее систематизация. Ребенок получает возможность задуматься о природе изучаемого объекта, учиться формулировать вопросы по мере соотношения старой и новой информации. Происходит формирование собственной позиции. Очень важно, что уже на этом этапе с помощью ряда приемов уже можно самостоятельно отслеживать процесс понимания материала.

Содержание деятельности обучающихся на фазе осмысления:

осуществление контакта с новой информацией; попытки сопоставить новую информацию с уже имеющимися знаниями и опытом; акцентирование внимания на поиске ответов на возникшие ранее вопросы и затруднения; обращение внимания на непонятном материале, попытки поставить новые вопросы;

стремление отследить процесс знакомства с новой информацией, обратить внимание на то, что именно привлекает их внимание, какие аспекты менее интересны и почему; подготовка к анализу и обсуждению услышанного или прочитанного.

Педагог на данном этапе может быть непосредственным источником новой информации. В этом случае его задача состоит в ее ясном и привлекательном изложении. Если школьники работают с текстом, учитель отслеживает степень активности работы, внимательности при чтении. Для организации работы с текстом учитель предлагает различные приемы для вслушивания чтения и размышления о прочитанном.

Авторы педагогической технологии развития критического мышления отмечают, что необходимо выделить достаточное время для реализации смысловой стадии. Если учащиеся работают с текстом, было бы целесообразно выделить время для второго прочтения. Это достаточно важно, так как для того, чтобы прояснить некоторые вопросы, необходимо увидеть текстовую информацию в различном контексте.

Для реализации фазы осмысления будет эффективным использование метода активного чтения:

маркировка с использованием значков «v», «+», «-», «?» (по мере чтения ставятся на полях справа);

ведение различных записей типа двойных дневников, бортовых журналов;

поиск ответов на поставленные в первой части урока вопросы и т.д.

Третья фаза – рефлексия (размышление)

Этап размышления (рефлексии) характеризуется тем, что обучающиеся закрепляют новые знания и активно перестраивают собственные первичные представления для того, чтобы включить в них новые понятия. Таким образом, происходит «присвоение» нового знания и формирование на его основе собственного аргументированного представления об изучаемом. Анализ собственных мыслительных операций составляет сердцевину данного этапа.

Рефлексивный анализ направлен на прояснение смысла нового материала, построение дальнейшего маршрута обучения (это понятно, это непонятно, об этом необходимо узнать еще, по этому поводу лучше было бы задать вопрос и так далее). Но этот анализ мало полезен, если он не обращен в словесную или письменную форму. Именно в процессе



вербализации тот хаос мыслей, который был в сознании в процессе самостоятельного осмысления, структурируется, превращаясь в новое знание. Возникшие вопросы или сомнения могут быть разрешены. Некоторые из суждений могут оказаться вполне приемлемыми для принятия как своих собственных. Другие суждения вызывают потребность в дискуссии. Кроме того, в процессе обмена мнениями по поводу прочитанного или услышанного учащиеся имеют возможность осознать, что один и тот же текст может вызывать различные оценки, которые отличаются по форме и по содержанию. В любом случае этап рефлексии активно способствует развитию навыков критического мышления.

Деятельность педагога заключается в том, чтобы вернуть учащихся к первоначальному записям – предложениям, внести изменения, дополнения, дать творческие, исследовательские или практические задания на основе изученной информации.

Деятельность учащихся направлена на то, чтобы соотнести «новую» информацию со «старой», используя знания, полученные на стадии осмысления.

На данном этапе эффективными будут следующие приемы: заполнение кластеров, таблиц, установление причинно-следственных связей между блоками информации;

возврат к ключевым словам, верным и неверным утверждениям;

ответы на поставленные вопросы;

организация устных и письменных круглых столов;

организация различных видов дискуссий;

написание творческих работ (синквейн, эссе).

Современная образовательная система должна не только давать умение адекватно воспринимать информацию, но и научить получать ее, оперировать ею, применять ее к конкретным жизненным ситуациям, интерпретировать эту информацию. Необходимым является также развитие учащегося определенного объема умений и навыков работы с различными источниками знаний, воспитание способности не репродуцировать знания, а расширять их, применять в различных жизненных ситуациях. Технологии развития

критического мышления, разнообразие ее приемов позволяют решать эту задачу. ТРКМ работает на развитие продуктивных умений, то есть на развитие интеллектуальных умений более высокого уровня, таких, как способность к самооценке, самоконтролю, умению планировать собственную деятельность, что в конечном итоге должно привести к самообразованию учащихся. В процессе работы по фазам ТРКМ учащийся понимает ценность своей работы, чувствует свое единение с другими и значимость своей работы.

ТРКМ реализует системно-деятельностный подход – базовый принцип образовательных стандартов.

Методический прием на уроках литературы «шесть шляп» — эффективное средство формирования ключевых компетенций: 1) учебно-познавательных: направленных на готовность к разрешению проблемы, когда ребенок анализирует поставленную перед ним задачу (на нее указывает цвет шляпы) и разрабатывает алгоритм ее решения; 2) технологических: когда успех школьника во многом зависит от четкого соблюдения инструкции (например, в «черной» шляпе акцентируем внимание только на минусах, никаких плюсов; в «белой» шляпе мыслим фактами, цифрами, без эмоций и субъективных оценок и т. п.); 3) ценностно-смысловых: направленных на готовность к самообразованию, когда ученик сам осуществляет информационный поиск нужного материала (предварительное домашнее задание по самостоятельному ознакомлению с методикой «шесть шляп»); 4) информационных: направленных на формирование и развитие способностей с информацией: способность осознавать потребность в информации, способность разрабатывать стратегии поиска информации, способность систематизировать, обрабатывать и воспроизводить информацию, способность синтезировать существующую информацию, создавая на ее основе новое знание; 5) коммуникативных: направленных на готовность к социальному взаимодействию, когда школьники взаимодействуют друг с другом в группе и цивилизованно отстаивают свою точку зрения.



Помимо формирования основных компетенций, использование данного метода способствует формированию позитивной внутренней мотивации, заинтересованности в решении «проблемной задачи», развитию навыков упорядоченного, структурированного мышления, воспитанию культуры обмена мнениями. Например, при изучении поэмы М. Ю. Лермонтова «Мцыри», можно урок начать с таких вопросов: Почему поэма называется «Мцыри»? (В переводе с грузинского языка слово «мцыри» имеет два значения: «послушник» и «пришелец».) Почему русский генерал оставил пленного ребёнка в мужском монастыре? (Ребёнок был болен.) Почему Мцыри убежал из монастыря? (Хотел быть независимым, свободным, вернуться домой.) Какие события произошли за три дня? (Он наслаждается прекрасной кавказской природой, видит девушку-грузинку у реки, мужественно сражается с могучим барсом.) На фазе вызова важно путём «Мозговой атаки» заинтересовать учащихся. На этой стадии можно использовать такие методические приёмы: групповой мозговой штурм, свободное письменное задание, создание кластеров.

На стадии реализации смысла (или стадии осмысления содержания) учащиеся занимаются новым материалом, которому посвящён урок. Они активно конструируют новую информацию и сами отслеживают этот процесс, устанавливают связи между новым и ранее усвоенным материалом. Именно на стадии реализации смысла идёт работа непосредственно с текстом — индивидуально, в парах, в малых группах или всем классом. Многие приёмы логически переходят в стадию «Размышление». Работа в парах, в группе, создание кластера, синквейна, эссе, сочинения-миниатюры — всё это даёт возможность учащимся реализоваться в рамках изученной темы.

При изучении в 5 классе сказки Г. Х. Андерсена «Снежная королева» предлагается учащимся нарисовать карту «Путешествие Герды». Дети работают творчески, с увлечением, создают настоящие шедевры.

Изучая повесть Н. В. Гоголя «Тарас Бульба», можно использовать приём «За что мы любим». Предлагается выбрать

героя, который нравится больше всего. Указать 5 качеств, которые особенно нравятся. Прочитать из текста характеристику героя, не называя имени. Все остальные пытаются угадать, о каком герое идёт речь. Ш. Монтескье писал: «Никогда не следует исчерпывать предмет до того, что уже ничего не остаётся на долю читателей; дело не в том, чтобы заставить его читать, а в том, чтобы заставить его думать». Помогает думать приём «Предположение» или «Прогноз». После прочтения и изучения произведения учащимся предлагается написать сочинение, в котором они описывают, что произойдёт с героями дальше. Например, при изучении повести А. С. Пушкина «Дубровский» можно предложить сочинение «Что произойдёт дальше с Машей и Владимиром». В 11 классе учащиеся, изучив драму Г. Ибсена «Кукольный дом», пишут сочинение «Как дальше сложится судьба Норы». Составление прогноза развивает психологическую зоркость, погружает во внутренний мир другого человека. Современный урок требует больших умственных и физических затрат от учителя и ученика, но только добытое трудом и желанием особенно ценится и усваивается на всю жизнь. Учит думать креативно, увлекает в активную творческую деятельность такой вид, как написание письма любимому (или нелюбимому) герою произведения, автору.

### Список используемой литературы

1. Беркенова Г. С. Технологии развития критического мышления как условие достижения нового образовательного результата. — [http://ksu.edu.kz/files/innova\\_2015/berkenova\\_g\\_s\\_tehnologiya\\_t\\_izvlichiya\\_kriticheskogo\\_myshleniya\\_kak\\_usloviye\\_dostizheniya\\_novogo\\_obrazovatel\\_nogo\\_rezultata.pdf](http://ksu.edu.kz/files/innova_2015/berkenova_g_s_tehnologiya_t_izvlichiya_kriticheskogo_myshleniya_kak_usloviye_dostizheniya_novogo_obrazovatel_nogo_rezultata.pdf)
2. Загашев И. О., Заир-Бек С. И. Критическое мышление: технологии развития. — СПб: Альянс-Дельта, 2003. — 284 с.
3. Заир-Бек С. И., Муштавинская И. В. Развитие критического мышления на уроке: пособие для учителей общеобразоват. учреждений. Москва, Просвещение, 2011.



4. Колесникова И. А. Педагогическое проектирование: Учеб. пособие для высш. учеб. заведений / И. А. Колесникова, М. П. Горчакова-Сибирская; Под ред. И. А. Колесниковой. - М: Издательский центр «Академия», 2005. - 288 с.

Макарова Е. Н. Технологии развития критического мышления. Что такое критическое мышление. [Электронный ресурс]: Режим доступа - <http://toruch.ru/chto-takoe-kriticheskoe-mishlenie/index.html>

Муштавинская И. В. Технологии развития критического мышления на уроке и в системе подготовки учителя: Учеб. метод. пособие.: КАРО, Санкт-Петербург, 2009.

## Тема 11. Методика организации стратегии ВОР на занятиях по литературе. Технология «Кейс-стади». Этапы работы над кейсом

### План:

1. Методика организации стратегии ВОР на занятиях по литературе

2. Технология «Кейс-стади»

3. Этапы работы над кейсом

### Ключевые слова:

В последнее время в методической литературе эти методы нашли свое объединение под общим наименованием - «культура критического мышления при анализе текста».

Конструктивную основу «технологии критического мышления» составляет базовая модель трех стадий организации учебного процесса: "**Вызов** - **осмысление** - **размышление**". Рассмотрим эти стадии подробно.

На этапе **вызова** из памяти "вызываются", актуализируются имеющиеся знания и представления об изучаемом, формируется личный интерес, определяются цели рассмотрения той или иной темы. Ситуацию вызова может создать педагог умело заданным вопросом, демонстрацией неожиданных свойств предмета, рассказом об увиденном; в тесте - на стадии вызова работают «введение, аннотации, мотивирующие примеры». Можно бесконечно перечислять применяемые здесь приемы, но, очевидно, в педагогической копилке каждого учителя имеется собственные сокровища, предназначенные для решения главной задачи - мотивировать учащихся к работе, включить их в активную деятельность.

На стадии **осмысления** (или реализации смысла) обучающийся вступает в контакт с новой информацией. Происходит ее систематизация. Ученик получает возможность задуматься о природе изучаемого объекта, учиться формулировать вопросы по мере соотношения старой и новой информации. Происходит формирования собственной позиции. Очень важно, что уже на этом этапе с помощью ряда приемов



тьютор помогает учащимся самостоятельно отслеживать процесс понимания материала.

**Этап размышления** (рефлексии) характеризуется тем, что учащиеся закрепляют новые знания и активно перестраивают собственные первичные представления с тем, чтобы включить в них новые понятия. Таким образом, происходит "присвоение" нового знания и формирование на его основе собственного аргументированного представления об изучаемом. Анализ собственных мыслительных операций составляет сердцевину данного этапа.

В ходе работы в рамках этой модели учащиеся овладевают различными способами интегрирования информации, участва вырабатывать собственное мнение на основе осмысления различного опыта, идей и представлений, строить умозаключения и логические цепи доказательств, выражать свои мысли ясно, уверенно и корректно по отношению к окружающим.

Метод case-study или метод конкретных ситуаций (от английского case – случай, ситуация) – метод активного проблемно-ситуационного анализа, основанный на обучении путем решения конкретных задач – ситуаций (решение кейсов).

Метод конкретных ситуаций (метод case-study) относится к неигровым имитационным активным методам обучения.

Непосредственная цель метода case-study – совместными усилиями группы студентов проанализировать ситуацию – case, возникающую при конкретном положении дел, и выработать практическое решение; окончание процесса – оценка предложенных алгоритмов и выбор лучшего в контексте поставленной проблемы.

Метод case-study наиболее широко используется в обучении экономике и бизнес-наукам за рубежом. Впервые он был применен в учебном процессе в школе права Гарвардского университета в 1870 году; внедрение этого метода в Гарвардской школе бизнеса началось в 1920 году. Первые подборки кейсов были опубликованы в 1925 году в Отчетах Гарвардского университета о бизнесе.

В настоящее время существуют две классические школы case-study – Гарвардская (американская) и Манчестерская (европейская). В рамках первой школы целью метода является обучение поиску единственно верного решения, вторая – предполагает многовариантность решения проблемы. Американские кейсы больше по объему (20-25 страниц текста, плюс 8-10 страниц иллюстраций), европейские кейсы в 1,5-2 раза короче.

Лидером по сбору и распространению кейсов является созданный в 1973 году по инициативе 22 высших учебных заведений The Case Clearing House of Great Britain and Ireland; с 1991 года он называется European Case Clearing House (ECSH). ECSH является некоммерческой организацией, которая связана с организациями, предоставляющими и использующими кейсы и расположенными в различных странах мира. В настоящее время в состав ECSH входит около 340 организаций, среди которых The Harvard Business School Publishing, Институт развития менеджмента (IMB) в Лозанне, в Швейцарии, INSEAD, в Фонтенбло во Франции, IESE в Барселоне в Испании, Лондонская бизнес-школа в Англии, а также Школа менеджмента в Кранфилде. У каждой из этих организаций своя коллекция кейсов, право на распространение которых имеет ECSH.

Сегодня метод case-study завоевал ведущие позиции в обучении, активно используется в зарубежной практике бизнес – образования и считается одним из самых эффективных способов обучения студентов навыкам решения типичных проблем. Так Гарвардская школа бизнеса выделяет почти 90% учебного времени на разбор конкретных кейсов, сохраняя приоритетное значение метода case-study в обучении бизнесу. Ситуационное обучение по гарвардской методике – это интенсивный тренинг слушателей с использованием видеоматериалов, компьютерного и программного обеспечения. Среднестатистический студент Гарварда или любой другой бизнес-школы за время своего обучения «прорабатывает» сотни кейсов. Каждый год в Гарварде издаются сотни новых кейсов, методических пособий и



дополнений к коллекции кейсов. Ставку на использование ситуационного обучения также делает один из известных университетов Северной Америки – Университет Западного Онтарио (Канада).

Метод case-study (или, как писали в двадцатые годы, «метод казусов») был известен преподавателям экономических дисциплин в нашей стране еще в 20-е годы прошлого столетия. В сентябре 1926 года состоялась конференция преподавателей по экономическим дисциплинам в совпартшколах, на которой рассматривались вопросы применения различных методов и методик обучения, в том числе метод проектов или метод казусов. В период с октября 1924 г. по октябрь 1925 г. преподаватели совпартшкол ознакомились с методом казусов в одном из американских экономических журналов (Harvard Business Review) – органе Гарвардского университета.

Метод case-study, достоинства которого так хорошо понимали преподаватели экономических дисциплин, тем не менее, не применялся в СССР достаточно долго. Интерес к нему возник лишь в конце двадцатого столетия.

В последние годы в связи с курсом на модернизацию российского образования в системе высшей школы России происходит поиск новых эффективных методов обучения.

Проблема внедрения метода case-study в практику высшего профессионального образования в настоящее время является весьма актуальной, что обусловлено двумя тенденциями:

- первая вытекает из общей направленности развития образования, его ориентации не столько на получение конкретных знаний, сколько на формирование профессиональной компетентности, умений и навыков мыслительной деятельности, развитие способностей личности, среди которых особое внимание уделяется способности к обучению, смене парадигмы мышления, умению перерабатывать огромные массивы информации;

- вторая вытекает из развития требований к качеству специалиста, который, помимо удовлетворения требованиям первой тенденции, должен обладать также способностью

оптимального поведения в различных ситуациях, отличаться системностью и эффективностью действий в условиях кризиса.

В настоящее время активные методы обучения, в том числе метод case-study, достаточно широко применяются при подготовке экономических кадров в ряде ведущих экономических вузов России. Использование метода case-study в обучении студентов экономических специальностей позволяет повысить познавательный интерес к изучаемым дисциплинам, улучшить понимание экономических законов, способствует развитию исследовательских, коммуникативных и творческих навыков принятия решений. Отличительной особенностью метода case-study является создание проблемной ситуации на основе фактов из реальной жизни. Созданный как метод изучения экономических дисциплин, в настоящее время метод case-study нашел широкое распространение в изучении медицины, юриспруденции и других наук.

Для того чтобы учебный процесс на основе case – технологий был эффективным, необходимы два условия: хороший кейс и определенная методика его использования в учебном процессе.

### **Общая характеристика метода case-study**

Case-studies – учебные конкретные ситуации специально разрабатываемые на основе фактического материала с целью последующего разбора на учебных занятиях. В ходе разбора ситуаций обучающиеся учатся действовать в «команде», проводить анализ и принимать управленческие решения.

Идеи метода case-study (метода ситуационного обучения) достаточно просты:

1. Метод предназначен для получения знаний по дисциплинам, истина в которых плюралистична, т.е. нет однозначного ответа на поставленный вопрос, а есть несколько ответов, которые могут соперничать по степени истинности; задача преподавания при этом сразу отклоняется от классической схемы и ориентирована на получение не единственной, а многих истин и ориентацию в их проблемном поле.



2. Акцент обучения переносится не на овладение готовым знанием, а на его выработку, на сотворчество студента и преподавателя; отсюда принципиальное отличие метода case-study от традиционных методик – демократия в процессе получения знания, когда студент по сути дела равноправен с другими студентами и преподавателем в процессе обсуждения проблемы.

3. Результатом применения метода являются не только знания, но и навыки профессиональной деятельности.

4. Технологичность метода заключается в следующем: по определенным правилам разрабатывается модель конкретной ситуации, произошедшей в реальной жизни, и отражается тот комплекс знаний и практических навыков, которые студентам нужно получить; при этом преподаватель выступает в роли ведущего, генерирующего вопросы, фиксирующего ответы, поддерживающего дискуссию, т.е. в роли диспетчера процесса сотворчества.

5. Несомненным достоинством метода ситуационного анализа является не только получение знаний и формирование практических навыков, но и развитие системы ценностей студентов, профессиональных позиций, жизненных установок, своеобразного профессионального мироощущения и миропреобразования.

6. В методе case-study преодолевается классический дефект традиционного обучения, связанный с «сухостью», неэмоциональностью изложения материала – эмоций, творческой конкуренции и даже борьбы в этом методе так много, что хорошо организованное обсуждение кейса напоминает театральные спектакли.

Метод case-study – инструмент, позволяющий применить теоретические знания к решению практических задач. Метод способствует развитию у студентов самостоятельного мышления, умения выслушивать и учитывать альтернативную точку зрения, аргументированно высказать свою. С помощью этого метода студенты имеют возможность проявить и усовершенствовать аналитические и оценочные навыки,

научиться работать в команде, находить наиболее рациональное решение поставленной проблемы.

Будучи интерактивным методом обучения, метод case-study завоевывает позитивное отношение со стороны студентов, обеспечивая освоение теоретических положений и овладение практическим использованием материала; он воздействует на профессионализацию студентов, способствует их взрослению, формирует интерес и позитивную мотивацию по отношению к учебе. Одновременно метод case-study выступает и как образ мышления преподавателя, его особая парадигма, позволяющая по-иному думать и действовать, обновлять свой творческий потенциал.

Case – пример, взятый из реального бизнеса, представляет собой не просто правдивое описание событий, а единый информационный комплекс, позволяющий понять ситуацию. Хороший кейс должен удовлетворять следующим требованиям:

- соответствовать четко поставленной цели создания;
- иметь соответствующий уровень трудности;
- иллюстрировать несколько аспектов экономической жизни;
- не устаревать слишком быстро;
- быть актуальным на сегодняшний день;
- иллюстрировать типичные ситуации;
- развивать аналитическое мышление;
- провоцировать дискуссию;
- иметь несколько решений.

Предполагается, что в бизнесе не существует однозначно правильных решений. Суть обучения методом case-study состоит в том, что каждый предлагает варианты, исходя из имеющихся у него знаний, практического опыта и интуиции. Например, для кого-то изменение семейного положения главы компании не является важной деталью, а другой студент может, опираясь на свой опыт, посчитать этот факт исключительно важным.

У метода case-study есть свои признаки и технологические особенности, позволяющие отличить его от других методов обучения.



### **Признаки метода case-study:**

Наличие модели социально-экономической системы, состояние которой рассматривается в некоторый дискретный момент времени.

Коллективная выработка решений.

Многоальтернативность решений; принципиальное

отсутствие единственного решения.

Единая цель при выработке решений.

Наличие системы группового оценивания деятельности.

Наличие управляемого эмоционального напряжения обучаемых.

### **Технологические особенности метода case-study:**

Метод представляет собой специфическую разновидность исследовательской аналитической технологии, т.е. включает в себя операции исследовательского процесса, аналитические процедуры.

Метод case-study выступает как технология коллективного обучения, важнейшими составляющими которой выступают работа в группе (или подгруппах) и взаимный обмен информацией.

Метод case-study в обучении можно рассматривать как синергетическую технологию, суть которой заключается в подготовке процедур погружения группы в ситуацию, формировании эффектов умножения знания, инсайтного озарения, обмена открытиями и т.д.

Метод case-study интегрирует в себе технологии развивающего обучения, включая процедуры индивидуального, группового и коллективного развития, формирования многообразных личностных качеств обучаемых.

Метод case-study выступает как специфическая разновидность проектной технологии. В обычной обучающей проектной технологии идет процесс разрешения имеющейся проблемы посредством совместной деятельности студентов, тогда как в методе case-study идет формирование проблемы и путей её решения на основании кейса, который выступает одновременно в виде технического задания и источника информации для осознания вариантов эффективных действий.

Метод case-study концентрирует в себе значительные достижения технологии «создания успеха». В нем предусматривается деятельность по активизации студентов, стимулирование их успеха, подчеркивание достижений обучаемых. Именно достижение успеха выступает одной из главных движущих сил метода, формирования устойчивой позитивной мотивации, наращивание познавательной активности.

Основная функция метода case-study – учить студентов решать сложные неструктурированные проблемы, которые не возможно решить аналитическим способом. Кейс активизирует студентов, развивает аналитические и коммуникативные способности, оставляя обучаемых один на один с реальными ситуациями.

Использование метода case-study имеет явные преимущества перед простым изложением материала, широко используемым в традиционной педагогике высшей школы России. Однако не стоит полагать, что кейсы могут заменить лекции. По мнению преподавателя Американского института бизнеса и экономики (AIBES) в Москве Питера Эксмана нельзя тратить все свое время только на разбор конкретных примеров, потому что это формирует стереотипный, предвзятый подход к решению сходных проблем, и студент будет не в состоянии подняться на более высокий уровень обобщения. Кейсы показывают, как на практике применяются экономические теории; ценность таких упражнений, если они не имеют теоретической «начинки», невелика.

Задачи, решаемые в процессе реализации метода case-study:

1. Осуществление проблемного структурирования, предполагающего выделение комплекса проблем ситуации, их типологии, характеристик, последствий, путей разрешения (проблемный анализ).

2. Определение характеристик, структуры ситуации, её функций, взаимодействия с окружающей и внутренней средой (системный анализ).



3. Установление причин, которые привели к возникновению данной ситуации, и следствий её разветвления (причинно-следственный анализ).

4. Диагностика содержания деятельности в ситуации, её моделирование и оптимизация (праксеологический анализ).

5. Построение системы оценок ситуации, её составляющих, условий, последствий, действующих лиц (аксиологический анализ).

6. Подготовка предсказаний относительно вероятного, потенциального и желательного будущего (прогностический анализ).

7. Выработка рекомендаций относительно поведения действующих лиц ситуации (рекомендательный анализ).

8. Разработка программы деятельности в данной ситуации (программно-целевой анализ).

Решение кейсов рекомендуется проводить в 5 этапов:

Первый этап – знакомство с ситуацией, её особенностями.

Второй этап – выделение основной проблемы (основных проблем), выделение факторов и персоналий, которые могут реально воздействовать.

Третий этап – предложение концепций или тем для «мозгового штурма».

Четвертый этап – анализ последствий принятия того или иного решения.

Пятый этап – решение кейса – предложение одного или нескольких вариантов (последовательности действий), указание на возможное возникновение проблем, механизмы их предотвращения и решения.

Анализ кейсов может быть как специализированным, так и всесторонним. Специализированный анализ должен быть сосредоточен на конкретном вопросе или проблеме. Всесторонний (подробный) анализ подразумевает глубокое погружение в ключевые вопросы кейса.

## ЗАДАНИЕ:

1. Составьте одну методику и технологию.
2. Задачи, решаемые в процессе реализации метода case-study

## Литература

1. Морозова Е. А. Использование парадоксальных и провокативных методов в психологии. - URL: [https://supertinf.ru/view\\_helpstud.php?id=4195](https://supertinf.ru/view_helpstud.php?id=4195) (дата обращения: 23.04.2018).
2. Долгоруков А. Метод case-study как современная технология профессионально-ориентированного обучения. - URL: <http://ruscode.ru/2012/05/case-study> (дата обращения: 23.04.2018).
3. Бендлер Р., Гриндер Дж. Рефрейминг: ориентация личности с помощью речевых стратегий. - Воронеж: НПО «МОДЭК», 1995. - 256 с.
4. Кейд Б., О'Хэнлон В. Краткосрочная психотерапия. Интервенции, манипуляции, техники на основе эриксоновского гипноза и НЛП. - М.: Ин-т общегуманитар. исследований, 1998.
5. Чикер В. А. Методологии и методы социально-психологических исследований. - СПб., 2016.
6. Полухина А. К. Кейс как средство контроля в учебном процессе. - URL: <http://si-sv.com/rub1/1/keys/14-1-0-563> (дата обращения: 23.04.2018).
7. Красовский Ю. Д. Организационное поведение. - М.: ЮНИТИ, 1999. - 472 с.
8. Гуревич А. М. Ролевые игры и кейсы в бизнес-тренингах. - СПб., 2006.
9. Михайлова Е. И. Кейс и кейс-метод: общие понятия // Маркетинг. - 1999. - № 1. - С. 107-111.



**Тема 12. Классификация педагогических игр.**  
**Дидактические функции деловых игр. Различные**  
**модификации деловых игр. Методика проведения деловых**  
**игр на уроках литературы**

**План.**

1. Классификация педагогических игр
2. Дидактические функции деловых игр
3. Различные модификации деловых игр

4. Методика проведения деловых игр на уроках литературы

**Ключевые слова:** педагогические игры, деловые игры, модификация.

В настоящее время особое внимание стали уделять развитию творческой активности и интереса у школьников к предметам. Проводятся различные конкурсы, чемпионаты, олимпиады. Это говорит о том, что принцип активности ребёнка в процессе обучения был и остаётся одним из основных в дидактике. Под этим понятием подразумевается такое качество деятельности, которое характеризуется высоким уровнем мотивации, осознанной потребностью в усвоении знаний и умений, результативностью и соответствием социальным нормам. Такого рода активность сама по себе возникает нечасто, она является следствием целенаправленных управленческих педагогических воздействий и организации педагогической среды, т.е. применяемой педагогической технологии. Любая технология обладает средствами, активизирующими и интенсифицирующими деятельность учащихся, в некоторых же технологиях эти средства составляют главную идею и основу эффективности результатов. К таким технологиям можно отнести игровые технологии.

Задача — сделать процесс обучения занимательным, создать у детей бодрое рабочее настроение, облегчить преодоление трудностей в усвоении учебного материала.

Необходимо систематически совершенствовать и углублять знания по теории и методике преподаваемого предмета, обновлять методическую литературу, использовать новые технологии в своей работе.

Игровые технологии способствуют развитию познавательной активности на уроках.

Игровые технологии можно использовать на всех уроках в начальной школе. Это связано с тем, что начальная школа — новый этап в жизни детей: из детского сада — в школу, в мир учителей, новых предметов, учебников. Задача учителя в это время — сделать так, чтобы встреча с незнакомым не испугала, не разочаровала, а, наоборот, способствовала возникновению интереса к учению. Учителю начальных классов приходится решать такую задачу почти каждый день. Важно сделать почти ежедневные встречи с новым материалом не скучными и обыденными, а радостными и интересными. Вот здесь на помощь приходят уроки — игры, уроки — путешествия. Разумно и уместно используя подобного рода уроки наряду с традиционными формами, учитель увлекает детей и тем самым создаёт почву для лучшего восприятия большого и сложного материала.

На таких уроках ученики работают более активно. Особенно радует, что те ученики, которые учатся неохотно, на таких уроках работают с большим увлечением. Если же урок построен в форме соревнования, то, естественно, у каждого учащегося возникает желание победить, а для этого они должны иметь хорошие знания (ученики это понимают и стараются лучше подготовиться к уроку). После каждого подобного урока мы слышим от детей фразу: «Давайте ещё поиграем», что свидетельствует об успешности урока.

Игровые технологии способствуют воспитанию познавательных интересов и активизации деятельности учащихся. Использовать игровые технологии можно на любой ступени обучения.

Понятие «игровые педагогические технологии» включает достаточно обширную группу методов и приёмов организации педагогического процесса в форме различных педагогических игр.

В отличие от игр вообще педагогическая игра обладает существенным признаком — чётко поставленной целью обучения и соответствующим ей педагогическим результатом,



которые могут быть обособлены, выделены в явном виде и характеризуются учебно — познавательной направленностью.

Игровая форма занятий создаётся на уроках при помощи игровых приёмов и ситуаций, которые выступают как средство побуждения, стимулирования учащихся к учебной деятельности.

Реализация игровых приёмов и ситуаций при урочной форме занятий происходит по таким основным направлениям: дидактическая цель ставится перед учащимися в форме игровой задачи; учебная деятельность подчиняется правилам игры; учебный материал используется в качестве её средства, в учебную деятельность вводится элемент соревнования, который переводит дидактическую задачу в игровую; успешное выполнение дидактического задания связывается с игровым результатом.

**Педагогические игры имеют следующую классификацию:**

— *По виду деятельности:* физические, интеллектуальные, трудовые, социальные и психологические;

— *По характеру педагогического процесса:* обучающие, тренировочные, контролирующие и обобщающие;

познавательные, воспитательные, развивающие; репродуктивные, продуктивные, творческие; 4. коммуникативные, диагностические, профориентационные и др.;

— *По характеру игровой методики:* предметные, ролевые, имитационные и т. д.;

— *По игровой среде:* с предметами, без предметов, компьютерные и с ТСО, комнатные и др.

**Можно выделить такие виды уроков с использованием игровых технологий:**

- 1) ролевые игры на уроке;
- 2) игровая организация учебного процесса с использованием игровых заданий (урок — соревнование, урок — конкурс, урок — путешествие, урок — КВН);

3) игровая организация учебного процесса с использованием заданий, которые обычно предлагаются на традиционном уроке (найди орфограмму, произведи один из видов разбора и т. д.);

4) использование игры на определённом этапе урока (начало, середина, конец; знакомство с новым материалом, закрепление знаний, умений, навыков, повторение и систематизация изученного);

5) различные виды внеклассной работы по русскому языку (лингвистический КВН, экскурсия, вечера, олимпиады и т. д.), которые могут проводиться между учащимися разных классов одной параллели.

Игровые технологии занимают важное место в учебно — воспитательном процессе, так как не только способствуют воспитанию познавательных интересов и активизации деятельности учащихся, но и выполняют ряд других функций:

1) правильно организованная с учётом специфики материала игра тренирует память, помогает учащимся выработать речевые умения и навыки;

2) игра стимулирует ответственную деятельность учащихся, развивает внимание и познавательный интерес к предмету;

3) игра — один из приёмов преодоления пассивности учеников;

4) в составе команды каждый ученик несёт ответственность за весь коллектив, каждый заинтересован в лучшем результате своей команды, каждый стремится как можно быстрее и успешнее справиться с заданием. Таким образом, соревнование способствует усилению работоспособности всех учащихся.

#### **Урок с дидактической игрой.**

Дидактическая игра от игры вообще отличается наличием чётко поставленной цели обучения и соответствующими ей педагогическими результатами.

Дидактическая игра состоит из следующих основных компонентов: игровой замысел, игровые действия, познавательное содержание или дидактические задачи, оборудование, результаты игры.



Игровой замысел заключается в названии игры. Он заложен в той дидактической задаче, которую надо решить на уроке, и придаёт игре познавательный характер, предвывает к её участникам определённые требования в отношении знаний.

Правилами определяется порядок действий и поведение учащихся в процессе игр. Они разрабатываются с учётом цели урока и возможностей учащихся. Правилами создаются условия для формирования умений учащихся управлять своим поведением.

Регламентированные правилами игры действия способствуют познавательной активности учащихся.

Основой дидактической игры является инновационное содержание. Оно заключается в усвоении тех знаний и умений, которые применяются при решении учебной проблемы.

Оборудование игры включает в себя оборудование урока: наглядность, ТСО, дидактический раздаточный материал и др.

Дидактическая игра имеет определённый результат, который выступает в форме решения поставленного задания и оценивания действий учащихся. Все структурные элементы дидактической игры взаимосвязаны и взаимообусловлены.

Целесообразность использования дидактических игр на различных этапах урока различна. При усвоении новых знаний возможности дидактических игр уступают более традиционным формам обучения. Поэтому их чаще применяют при проверке результатов обучения, выработке навыков и умений. В этой связи различают обучающие, контролирующие и обобщающие дидактические игры.

Характерной особенностью урока с дидактической игрой является включение игры в его конструкцию в качестве одного из структурных элементов урока. Существуют определённые требования к организации дидактических игр.

Игра – форма деятельности учащихся, в которой осознаётся окружающий мир, открывается простор для личной активности и творчества.

Игра должна быть построена на интересе, участники должны получать удовольствие от игры.

Обязателен элемент соревнования между участниками игры.

Требования к подбору игр следующие.

Игры должны соответствовать определённым учебно-познавательным задачам, программным требованиям к знаниям, умениям, навыкам, требованиям стандарта.

Игры должны соответствовать изучаемому материалу и строиться с учётом подготовленности учащихся и их психологических особенностей.

Игры должны базироваться на определённом дидактическом материале и методе его применения.

Выделяют следующие виды дидактических игр.

1. *Игры-упражнения.* Они совершенствуют познавательные способности учащихся, способствуют закреплению учебного материала, развивают умение применять его в новых условиях. Примеры игр-упражнений: кроссворды, ребусы, викторины.

*Игры-путешествия.* Эти игры способствуют осмыслению и закреплению учебного материала. Активность учащихся в этих играх может быть выражена в виде рассказов, дискуссий, творческих заданий, высказывания гипотез.

3. *Игры-соревнования.* Такие игры включают все виды дидактических игр. Учащиеся соревнуются, разделившись на команды.

*Урок – деловая игра.*

Деловые игры делятся на производственные, организационно – деятельностные, проблемные, учебные и комплексные.

*Омичие учебных деловых игр заключается в следующем:*

— Моделирование приближенных к реальной жизни ситуаций;

— Поэтапное развитие игры, в результате чаще выполнение предшествующего этапа влияет на ход следующего;

— Наличие конфликтных ситуаций;

— Обязательная совместная деятельность участников игры, выполняющих предусмотренные сценарием роли;



— Использование описания объекта игрового имитационного моделирования;

— Контроль игрового времени;

— Элементы состязательности;

— Правила, системы оценок хода и результатов игры.

Методика разработки деловых игр.

Этапы:

— Обоснование требований к проведению игры;

— Составление плана её разработки;

— Написание сценария, включая правила и рекомендации по организации игры;

— Отбор необходимой информации средств обучения, создающих игровую обстановку

— Уточнение целей проведения игры, составление руководства для ведущего, инструкций для игроков, дополнительный подбор и оформление дидактических материалов;

— Разработка способов оценки результатов игры в целом и её участников в отдельности.

*Возможные варианты структуры деловой игры на уроке:*

— Знакомство с реальной ситуацией;

— Построение её имитационной модели;

— Постановка главных задач группам, уточнение их роли в игре;

— Создание игровой проблемной ситуации;

— Вычленение необходимого для решения проблемы теоретического материала;

— Разрешение проблемы;

— Обсуждение и проверка полученных результатов;

— Коррекция;

— Реализация принятого решения;

— Анализ итогов работы;

— Оценка результатов работы.

Пример использования «деловой игры» на уроке

литературы в 8 классе, по теме: «Песня о Соколе».

При проведении деловой игры по этому произведению, необходимо обобщить знания учащихся о творчестве М.

142

Горького, выявить жизненную позицию и, что особенно важно, определить свою (т.е. учащихся) в жизни общества.

Для проведения игры используется несколько элементов: «мозговой штурм», тренинг, работа с игротехником, защита результатов, оценка и самооценка работы на уроке.

Во время деловой игры используется магнитофон, магнитная доска, таблицы для сопоставительной работы.

Для проведения урока организуется две команды, одна из которых будет над образом Сокола, другая – анализировать образ Ужа.

На доске слова М. Горького: «Есть две формы жизни: гниение и горение. Трусливые и жадные выберут первую, мужественные и щедрые – вторую».

Каждая команда выдвигает своего спикера, они подходят к учительскому столу и выбирают по одному вопросу для своей команды:

• С помощью каких образов Горький раскрывает суть двух форм жизни в «Песне»?

• Почему М. Горький, чтобы раскрыть две формы жизни, выбрал именно Сокола и Ужа?

Спикеры, обсудив вопросы со своими командами, излагают позицию своих товарищей.

«Мозговой штурм» - это следующий этап деловой игры: каждая из команд быстро и четко отвечает на вопросы игротехника (это учитель или кто-то из учеников).

### Литература

1. А.А. Косолапова. Дидактические игры при изучении темы «Лексика».

2. Е.Ж. Умеркулова. Интерактивные методы обучения на уроках литературы. №5 2004г.

3. Г.А. Артыкова. Интерактивный метод изучения. № 6 2004г.

143



## ВОПРОСЫ И ЗАДАНИЯ

Дайте определение понятиям «методы обучения», «приемы обучения».

С чем связана сложность классификации методов преподавания литературы?

Назовите приемы реализации метода творческого чтения как основного специфического метода изучения русской литературы.

Назовите основные приемы реализации репродуктивного и объяснительно-иллюстративного метода в практической деятельности учителя-словесника.

Назовите основные приемы реализации исследовательского и эвристического метода в практической деятельности учителя-словесника.

Покажите взаимосвязь методов обучения на уроках литературы

Проверь себя.

Что вы понимаете под «новыми педагогическими технологиями»?

Внедрение в учебный процесс системного подхода.

Методика передачи информации техническими средствами.

Инновационный подход к обучению.

Д. Методы психолого-педагогического исследования.

Какой интерактивный метод предусматривает работу по аналогии (прямую, личную, символическую, фантастическую)?

А. Метод «Мозаика».

Метод «Веер».

Метод «Синектика».

Д. Метод «Мозговая атака».

Особое внимание к индивидуальности человека, его личности, четкая ориентация на сознательное развитие самостоятельного критического мышления - это главная отличительная черта.

Гуманистического подхода к образованию.

Профессионального подхода к образованию.

Ориентированного подхода к образованию.

Д. Педагогического подхода к образованию.

Назовите варианты технологии «Обучение в сотрудничестве».

«Обучение в команде», «Пила», «Учимся вместе».

«Аквариум», «Мозаика», «Вертушка».

«Синектика», «Мозговой штурм», «Мозговая атака».

Д. «Пчелиный рой», «Ручка на середине стола», «Снежки».

Что такое «базовая группа»?

Постоянная группа учащихся, которые сработались и умеют помогать друг другу.

Группа учащихся, которые сработались и научились помогать друг другу.

Постоянная группа учащихся, которые сработались.

Д. Группа учащихся, которые сработались и научились помогать друг другу.

Чем отличается обычное групповое обучение от обучения в малых группах по технологии обучения в сотрудничестве?

Взаимозависимость членов группы.

Способами общения, основанными на взаимоважении.

Общей оценкой результатов работы группы.

Д. Все ответы правильные.



### Тема 13. Методика проведения «мозгового штурма» при изучении художественных произведений.

#### План

Методика проведения «мозгового штурма» при изучении художественных произведений.

Характеристика методы мозгового штурма.

Назовите основные этапы проведения мозгового штурма

**Ключевые слова:** мозговой штурм,

произведения, методика.

Метод мозгового штурма является одним из способов поиска новых идей. Он представляет собой способ решения проблемы или задачи на базе стимулирования творческой активности. В ходе проведения мозгового штурма участники высказывают большое количество вариантов решения, а затем из высказанных идей отбираются наиболее перспективные, из высказанных идей отбираются наиболее перспективные, удачные, практичные. Его применение способно значительно повысить активность всех школьников, так как в работу включаются все ребята. В ходе работы дети получают возможность продемонстрировать свои знания и задуматься о возможных вариантах решения задачи. При этом они участвуют коротко и максимально четко выразить свои мысли, анализировать их. Метод мозговой атаки предполагает объединение усилий нескольких людей и возможность развивать идеи идеи друг друга. Мозговой штурм является одним из методов критического мышления, направленного на активацию умственной деятельности и творческой активности учащихся. При его применении реализуются деятельностный и личностно-ориентированный подходы.

#### Подготовка к проведению мозгового штурма

Для начала нужно определиться с темой и целью урока, конкретизировать учебную задачу. Затем планируется общий план занятия, время, отводимое на каждый из этапов. Важно подобрать ряд вопросов для разминки, и разработать критерии

оценки и выбора «лучшего» предложения.

#### Правила и этапы проведения мозгового штурма на уроке

При одном из вариантов организации работы на уроке, класс разбивается на 2 группы. Одни ребята выдвигают идеи и предположения — создают банк идей. Вторые занимаются анализом. Соответственно, группы работают по очереди. Возможна и другая форма организации мозгового штурма, когда все ребята участвуют в процессе одновременно, выступая сначала в роли генераторов идей, потом — в роли критиков.



## Тема 14. Технологія «Артпедагогіка» - корекційно-розвиваючий фактор інтегрування уроків

### План.

#### 1. Поняття «Артпедагогіка»

2. Технологія «Артпедагогіка» як корекційно-розвиваючий фактор інтегрування уроків

**Ключові слова:** артпедагогіка, педагогічна технологія, мистецтво, театралізація, музика, навчальна діяльність, інноваційне, артпедагогіка

практикоорієнтоване управління в педагогіці, де виховання, формування, розвиток особистості здійснюються засобами мистецтва.

Вона виникла і розвивається на стику педагогіки і мистецтва. Сутність артпедагогіки полягає в тому, щоб у процесі виховання і навчання розвинути особистість художественну культуру і допомогти їй знайти шлях до успішного оволодіння практичними навичками в різних видах художественної діяльності.

Артпедагогіка передбачає спільне творче виховання і студента, «випускника» в найрізноманітніші види навчальної і виховної діяльності.

Основні функції артпедагогіки: культурологічна (формується зв'язок особистості з культурою як системою цінностей, розвитком людини як творця на основі освоєння художественної культури); освітня (направлена на розвиток особистості і її самовираження через мистецтво; забезпечує освоєння знань у сфері мистецтва і практичних навичок художественно-творчої діяльності); виховна (формує морально-естетичні, комунікативні, рефлексивні основи особистості; сприяє її соціальної адаптації з мистецтвом).

Які ж види мистецтва доступні з найраніших років? Практично всі. Безмежні можливості образотворчого мистецтва – малювання різними засобами і способами не тільки корисно для розвитку психічних процесів, але й так

успішними! Акварель і гуашь, олівець і карандаш. Кисточкою, пальцями. Можливо поводити і різними матеріалами – природними, мед, воск, пластилін – на асфальті і склі, бумажі і тканині. А для тих, хто вже все спробував – пісочна анімація і мультиплікація! Кому-то дуже подобається декоративно-прикладне творче мистецтво – скрапбукінг і бісероплетіння, оригамі і квілінг, бумажна пластика, виготовлення кукол (народних, авторських, з соломи і ткани, з глини і пластиліну). І, звичайно, музика і театр, вокал і танці, літературне творче мистецтво, живопис.

Крім того, вважається, що з усіх напрямків артпедагогіки найбільшими можливостями багатогранного впливу на студента володіє саме театр.

Які засоби можуть підвищити мотивацію навчання? Показати, що-то нове і придбати певні навички – фізичні, навички умовної роботи, навички адекватного емоційного і морального реагування?

Звичайно, це мистецтво, література, музика, театр, кіно. Все це використовують на своїх навчальних заняттях для розвитку емоційної сфери, морального самоопреділення, активізації творчого потенціалу, зробити процес навчання цікавим, привабливим, доставляючим задоволення від знання, спілкування.

В квітні 2016 року на базі нашої освітньої організації ми спільно з ГОУ ДПО ТО «ІПК і ППРОТО» провели обласний майстер-клас «Незвичайні уроки: сучасні педагогічні технології в системі підготовки висококваліфікованих фахівців», на якому в одній із секцій я продемонструвала свій педагогічний досвід – провела заняття з мистецтва «Соціально-культурна новизна драматургії А. Н. Островського. П'єса «Беспринципи»». Вид заняття: урок-переживання. Урок сприяв формуванню цілісного уявлення про сюжетно-композиційне єдинство, художественним зображенням п'єси; знайомив з історичною обстановкою, новими типами характерів; студенти мали розглядати трагедію



«маленького человека», исследовать основные мотивы драмы, проследить трагедию талантливой личности, судьбу произведений в театре и кино.

Как применялась технология «Артпедагогика» на уроке? Большое внимание уделялось живописи, творчеству многих русских художников. Студенты сопоставляли настроения пьесы с настроением репродукций И. Левитана «Вечерний звон» и М. Нестерова «За Волгой». Рассказывали о созвучности атмосферы, мотивов, настроений пьесы с переданной на картинах. Работали с репродукциями картин художника Б.М. Кустодиева, с репродукцией картины художника И.М. Прянишникова «Жестокие романсы» и при этом рассказывали о жестоком романсе как виде русского романа. Работали с иллюстрацией В.Д. Поленова («Стрекоза», «Лето красное всё пела?»). Сравнивали образ Ларисы и героиню репродукции. Работали с репродукцией И.Г. Глазунова к повести «Очарованный странник». Как вид искусства использовалась на уроке, конечно, музыка (исполнение романа «Любовь - волшебная страна» («Я словно бабочка к огню»), романа «А напоследок я скажу...», романа Н. Михалковым «Цыганская дочь»). Музыка хорошо использовалась как непосредственное слушание музыки, сочетание музыки и движений и использование музыки как фона при проведении уроков.

Большое внимание на уроке заслуживает использование театрализации. Студенты разыгрывали роли, которые заучивали наизусть (инсценировали отрывки из кинофильма «Жестокий романс» («Эпизод с часами»), инсценировка «Встреча Паратова»). Театрализация способствует интенсивному развитию эмоционально-личностной сферы обучающихся. Она помогает умению выразительно говорить, вести диалог.

На уроке использую такое средство как кино (просмотр отрывка из кинофильма «Жестокий романс» («Герои на пристани после проводов Ольги»)).

Очень интересна и сценичная жизнь любого произведения (получив индивидуальное задание, студенты рассказывают о сценической жизни пьесы «Бесприданница»).

В 2016-2017 учебном году я тоже провела открытое учебное занятие «Художественное совершенство рассказов А.П. Чехова. «Ионыч». Урок-проект с использованием педагогической технологии «Артпедагогика». В начале урока, как мотивация, было обращение к творчеству П.И. Чайковского (фрагмент оперы П.И. Чайковского «Евгений Онегин»). Обязательное обращение к живописи, работа с репродукцией художника И.И. Левитана (репродукция картины «Осенний день. Сокольники», работа с иллюстрациями к поэме «Мертвые души» и к рассказу «Ионыч» (Пётр Михайлович Боклевский, Агния Александр Алексеевич), и обращение к музыке (русская народная песня «Лучинушка»). И, конечно, выразительное чтение стихотворений как использование метапредметных связей на учебном занятии (А.А. Ахматова «Музыка», Н. Рубцов «Бриз», А. Дольский «Есть в музыке такая сила», Н. Заболоцкий «Не позволяй душе лениться»). На примере просмотра фильма «В городе С» мы проследили судьбу произведения в кино.

#### Список литературы

Артпедагогика и арттерапия в специальном образовании: Учеб. для студ. сред. и высш. пед. учеб. заведений / Е.А. Медведева, И.Ю. Левченко, Л.Н. Комисарова, Т.А. Добровольская. - М.: Издательский центр «Академия», 2001.

Подпорина В.Г. Сказка и сказкотерапия как народный элемент артпедагогики в воспитании детей дошкольного возраста: [Электронный ресурс] / Режим доступа: [http://www.snbobr.ru/artcls/a15\\_33.html](http://www.snbobr.ru/artcls/a15_33.html)

Сергеева Н.Ю. АРТ-ПЕДАГОГИКА: пересечение смыслов: [Электронный ресурс] / Режим доступа: <http://kultstu.ru/files/irpk/project-dialog/tezis/sergeeva.doc>



## СПИСОК ИСПОЛЬЗУЕМОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Методика преподавания литературы: Учебник для пед. вузов / Под ред. О.Ю. Богдановой и др. М., 2008. С. 3-73.
2. Методика преподавания литературы / Под ред. О. Ю. Богдановой, В. Г. Маранцмана. М.: ВЛАДОС, 1995.
3. Методика преподавания литературы: Пособие для пед. вузов / Под ред. З.Я. Рез. М., 1985. С. 3-55.
4. Красноусов А.М. Очерки по истории советской методики преподавания литературы. М., 1959
5. Методика преподавания литературы в советской школе. Хрестоматия / Сост. Я.А. Роткович. М., 1969
6. Чертов В.Ф. Русская словесность в дореволюционной школе. М., 1994.
7. Краевский В.В., Хуторской А.В. Основы обучения: Диалогика и методика. Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2007.
8. Методика преподавания литературы: Учебник для пед. вузов / Под ред. О.Ю. Богдановой и др. М., 2008. С. 3-73.
9. Методика преподавания литературы / Под ред. О. Ю. Богдановой, В. Г. Маранцмана. М.: ВЛАДОС, 1995.
10. Методика преподавания литературы: Пособие для пед. вузов / Под ред. З.Я. Рез. М., 1985. С. 3-55.
11. Красноусов А.М. Очерки по истории советской методики преподавания литературы. М., 1959
12. Методика преподавания литературы в советской школе. Хрестоматия / Сост. Я.А. Роткович. М., 1969
13. Чертов В.Ф. Русская словесность в дореволюционной школе. М., 1994.
14. Краевский В.В., Хуторской А.В. Основы обучения: Диалогика и методика. Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2007.
15. Заир-Бек С.И., Муштавинская И.В. Развитие критического мышления на уроке: пособие для учителей общеобразоват. учреждений. Москва, Просвещение, 2011.
16. Колесникова И. А. Педагогическое проектирование: Учеб. пособие для высш. учеб. заведений / И.А. Колесникова, М.П. Горчакова-Сибирская; Под ред. И.А. Колесниковой. - М.: Издательский центр «Академия», 2005. - 288 с.
17. Макарова Е.Н. Технологии развития критического мышления. Что такое критическое мышление. [Электронный ресурс]: Режим доступа - <http://topich.ru/chto-takoe-kriticheskoe-mishlenie/index.html>
18. Муштавинская И.В. Технологии развития критического мышления на уроке и в системе подготовки учителей: Учеб. метод. пособие.: КАРО, Санкт-Петербург, 2009.
18. Высшее образование: в поисках компромисса между общественной ценностью и требованиями рынка / под общ. ред. Р.С. Гринберга. М.: РАН Институт Экономики, 2007 С. 366.
19. Марцинкевич В. Национальная модель социально-экономического развития // Мировая экономика и международные отношения. М.: Наука. 2001. № 1. С. 16-17.
20. Путин В.В. Прямая линия со страной // Известия, 2003. № 232. 19 декабря. С. 1.
21. Обзор мировой экономики. Глава 5 доклада МВФ // Мировая экономика и международные отношения. М.: Наука, 2001. № 1. С. 29.
22. Положихина М.А. Тенденции развития образования в России и за рубежом // Социальные и гуманитарные науки: Отечественная и зарубежная литература. Сер. 2, Экономика: Реферативный журнал, 2018.
23. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://subventionkam.artide.ru/tendentsii-tazvitiya-obrazovaniya-v-grossi-i-za-grubezhom/> (дата обращения: 22.11.2020).
24. Богданова О.Ю., Леонов С.А., Чертов В.Ф. Методика преподавания литературы. - М., 2000.
25. Волков И.Ф. Теория литературы. - М., 1995.
26. Голубков В.В. Методика преподавания литературы. - М., 1962.
27. Дановский А.В. Системно-функциональное формирование теоретико-литературных понятий в средних учебных заведениях — М., 1988. \* 4



28. Звягинцева Г.К. Изучение основ науки о литературе. - М., 1988
29. Балыбердин А.Г. Формирование теоретико-литературных понятий в школе. - К., 1974.
30. Бегельский Г.И. Теория литературы в средней школе: Формирование общих понятий. - М., 1976.
31. Богданова О.Ю., Леонов С.А., Чертов В.Ф. Методика преподавания литературы. - М., 2000.
32. Волков И.Ф. Теория литературы. - М., 1995.
33. Голубков В.В. Методика преподавания литературы. - М., 1962.
34. Дановский А.В. Системно-функциональное формирование теоретико-литературных понятий в средних учебных заведениях. — М., 1988. \* 4
35. Звягинцева Г.К. Изучение основ науки о литературе. - М., 1988.
36. Богданова О.Ю. Методика преподавания литературы : учеб. для студентов вузов, обучающихся по пед. специальностям / О.Ю. Богданова, С.А. Леонов, В.Ф. Чертов; Под ред. О.Ю. Богдановой. - 2. изд., стер. - М.: Асадема, 2002. - 397 с.
37. Лавлинский С.П. Технологии литературного образования : Коммуникативно-деятельностный подход : учеб. пособие для студентов, обучающихся по специальности 032900 «Рус. яз. и лит.» / С.П. Лавлинский. - М. : Прогресс-Традиция : ИНФРА-М, 2003. - 381 с.
38. Лапина А.В. Методика преподавания литературы : учебно-методическое пособие / А.В. Лапина ; М-во образования и науки Российской Федерации, Федеральное гос. бюджетное образовательное учреждение высш. проф. образования Омский гос. ун-т им. Ф.М. Достоевского. - Омск : Изд-во Омского гос. ун-та, 2014. - 203 с.
39. Пешикова Л.В. Методика преподавания мировой художественной культуры в школе : пособие для учителя / Л.В. Пешикова. - М. : Гуманитар.-издат. центр ВЛАДОС, 2002. - 92 с.
40. Сомова Л.А. Введение в методику преподавания литературы : коммуникативный аспект : учебное пособие / Л.А. Сомова ; Федеральное агентство по образованию

154

- Тольяттинский гос. ун-т, Каф. литературы. - Тольятти : ТГУ, 2007. - 121 с
41. Активные формы преподавания литературы. Сост. Р.И. Альбеткова. - М., 1991.
42. Методика преподавания литературы. Под ред. О.Ю. Богдановой, В.Г. Маранцмана - М., 1995.
43. Богданова О.Ю., Леонов С.А., Чертов В.Ф. Методика преподавания литературы. - М., 2002.
44. Кудряшев Н.И. Взаимосвязь методов обучения на уроках литературы. - М., 1981.
45. Голубков В.В. Методика преподавания литературы. - М., 1962.
46. Рыбникова М.А. Очерки по методике литературного чтения. - М., 1985.
47. Зимняя И.А. Проблемность в обучении неродному языку // Проблемность в обучении иностранным языкам в вузе. - Пермь, 1994.
48. Основные результаты международного исследования образовательных достижений учащихся PISA - 2003. - М., 2004. - С. 45.
49. Полат Е.С. Новые педагогические технологии / Пособие для учителей - М., 1997.
50. Педагогическое проектирование: Учебное пособие для высших учебных заведений / И.А. Колесникова, М.П. Горчакова-Сибирская; под ред. И.А. Колесниковой. - М.: Академия, 2005. - 288.
51. Полат Е.С., Бухаркина М.Ю., Моисеева М.В., Петров А.Е. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. - М.: Академия. - 272 с.
52. Берменова Г.С. Технологии развития критического мышления как условие достижения нового образовательного результата.  
- [http://ksue.edu.kz/files/innova\\_2015/berkenova\\_g\\_s\\_tehnologiya\\_i\\_azvitiya\\_kriticheskogo\\_myshleniya\\_kak\\_usloviye\\_dostizheniya\\_novogo\\_obrazovatel\\_nogo\\_rezult\\_tata.pdf](http://ksue.edu.kz/files/innova_2015/berkenova_g_s_tehnologiya_i_azvitiya_kriticheskogo_myshleniya_kak_usloviye_dostizheniya_novogo_obrazovatel_nogo_rezult_tata.pdf)
53. Загашев И. О., Заир-Бек С. И. Критическое мышление: технология развития. — СПб: Альянс-Дельта, 2003. — 284 с.

155



54. Заир-Бек С.И., Муштавинская И.В. Развитие критического мышления на уроке: пособие для учителей общеобразоват. учреждений. Москва, Просвещение, 2011.
55. Колесникова И. А. Педагогическое проектирование: Учеб. пособие для высш. учеб. заведений / И.А. Колесникова, М.П. Горчакова-Сибирская; Под ред. И.А. Колесниковой. - М.: Издательский центр «Академия», 2005. - 288 с.
56. Макарова Е.Н. Технология развития критического мышления. Что такое критическое мышление. [Электронный ресурс]: Режим доступа - <http://corushb.ru/chto-takoe-kriticheskoe-mishlenie/index.html>
57. Муштавинская И.В. Технология развития критического мышления на уроке и в системе подготовки учителя: Учеб. метод. пособие.: КАРО, Санкт-Петербург, 2009.
58. Морозова Е. А. Использование парадоксальных и провокативных методов в психологии. - URL: [https://supereinf.ru/view\\_hebrstud.php?id=4195](https://supereinf.ru/view_hebrstud.php?id=4195) (дата обращения: 23.04.2018).
59. Долгоруков А. Метод case-study как современная технология профессионально-ориентированного обучения. - URL: <http://ruscode.ru/2012/05/case-study> (дата обращения: 23.04.2018).
60. Бендлер Р., Гриндер Дж. Рефрейминг: ориентация личности с помощью речевых стратегий. - Воронеж: НПО «МОДЭК», 1995. - 256 с.
61. Кейд Б., О'Хэнлон В. Краткосрочная психотерапия. Интервенции, манипуляции, техники на основе эриксоновского гипноза и НЛП. - М.: Ин-т общегуманитар. исследований, 1998.
62. Чикер В. А. Методология и методы социально-психологических исследований. - СПб., 2016.
63. Полухина А. К. Кейс как средство контроля в учебном процессе. - URL: <http://sl-sv.com/publ/1/kejs/14-1-0-563> (дата обращения: 23.04.2018).
64. Красовский Ю. Д. Организационное поведение. - М.: ЮНИТИ, 1999. - 472 с.

65. Гуревич А. М. Ролевые игры и кейсы в бизнес-тренингах. - СПб., 2006.
66. Михайлова Е. И. Кейс и кейс-метод: общие понятия // Маркетинг. - 1999. - № 1. - С. 107-111.
67. Драма // Методика преподавания литературы / Под ред. О.Ю. Богдановой, В.Г. Маранцмана. М., 1995. В 2 ч. Ч. 2. С. 46 - 69.
68. Лотман Ю.М. В школе поэтического слова. Пушкин. Лермонтов. Гоголь: Книга для учителя. М., Просвещение, 1988.
69. Анализ драматического произведения / Под ред. В.М. Марковича. Л., 1988.
70. Докусов А.М., Маранцман В.Г. "Ревизор" Н.В. Гоголя в школьном изучении. М., 1967.
71. Зепалова Т.С. Уроки литературы и театр. М., 1982.
72. Корст Н.О. Анализ драматического произведения // Преподавание литературы в старших классах. М., 1964.
73. Нестух Я.Г. Чтение пьесы по ролям как прием анализа // Искусство анализа художественного произведения. М., 1971.
74. Роговер Е.С. Прием мизансценирования драмы и наглядное обучение // Литература в средней школе. Вып. 5. Л., 1971.



## СОДЕРЖАНИЕ.

|                                                                                                                                                                                     |          |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------|
| <b>Введение</b>                                                                                                                                                                     | <b>5</b> |
| Тема 1. Методологические, литературоведческие и психолого-педагогические основы преподавания литературы                                                                             | 7        |
| Тема 2. Краткий исторический обзор развития методики преподавания литературы                                                                                                        | 22       |
| Тема 3. Специфика изучения литературы в общеобразовательных школах, академических лицеях.                                                                                           | 36       |
| Тема 4. Основные тенденции развития систем образования в мировой педагогической практике                                                                                            | 43       |
| Тема 5. Понятие о методах и приемах обучения литературе в школе.                                                                                                                    | 48       |
| Тема 6. Современные педагогические и информационные технологии в творческой лаборатории учителя - словесника.                                                                       | 55       |
| Тема 7. Учителю литературы и профессиональные требования к нему                                                                                                                     | 70       |
| Тема 8. Методы и приемы преподавания литературы: объяснительно-иллюстративный, репродуктивный метод, эвристический, исследовательский, метод творческого чтения, проблемный метод   | 81       |
| Тема 9. Метод проектов в практике преподавания литературы. Историческая справка и возникновении метода проектов. Сущность современной трактовки методов проектов. Тематика проектов | 104      |
| Тема 10. Технологии развития критического мышления. Использование технологий развития критического мышления на уроках литературы                                                    | 114      |
| Тема 11. Методика организации стратегии ВОР на занятиях по литературе. Технология «Кейс-стади». Этапы работы над кейсом                                                             | 125      |
| Тема 12. Классификация педагогических игр. Дидактические функции деловых игр. Различные                                                                                             | 136      |

|                                                                                             |     |
|---------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| модификации деловых игр. Методика проведения деловых игр на уроках литературы.              |     |
| Тема 13. Методика проведения «Мозгового штурма» при изучении художественных произведений    | 146 |
| Тема 14. Технология «Артпедагогика» - коррекционно-развивающий фактор интегрирования уроков | 148 |

## MAZMUN.

|                                                                                                                                                                                                 |          |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------|
| <b>Kirish</b>                                                                                                                                                                                   | <b>5</b> |
| Mavzu 1. Adabiyot o'qitishining uslubi, adabiy va psixologik-pedagogik asoslari                                                                                                                 | 7        |
| Mavzu 2. Adabiyot o'qitish metodikasining rivojlanishining qisqacha tarixiy sharti                                                                                                              | 22       |
| Mavzu 3. Ummumta'lim maktablari, akademik litseylarda adabiyot fanini o'rganishning o'ziga xos xususiyatlari.                                                                                   | 36       |
| Mavzu 4. Jahon pedagogik amaliyotida ta'lim tizimini rivojlantirishning asosiy tendentsiyalari                                                                                                  | 43       |
| Mavzu 5. Maktabda adabiyot o'qitishining metod va texnikasi tushunchasi.                                                                                                                        | 48       |
| Mavzu 6. Til o'qituvchisi ijodiy laboratoriyasida zamonaviy pedagogik va axborot texnologiyalari.                                                                                               | 55       |
| Mavzu 7. Adabiyot o'qituvchisi va unga qo'yiladigan kasbiy talablar                                                                                                                             | 70       |
| Mavzu 8. Adabiyot o'qitishining metod va texnikasi: tushuntirish-illustrativ, reprodutktiv metod, evristik, tadqiqot, ijodiy o'qish metodi, muammoli metod.                                     | 81       |
| Mavzu 9. Adabiyot o'qitish amaliyotida loyiha metodikasi. Tarixiy ma'lumotlar va metodik loyihalarning paydo bo'lishi. Loyiha usullarini zamonaviy talqin qilishning mohiyati. Loyiha mavzulari | 104      |
| Mavzu 10. Tanqidiy fikrlashni rivojlantirish texnologiyasi. Adabiyot darslarida tanqidiy fikrlashni rivojlantirish texnologiyasidan foydalanish                                                 | 114      |



|                                                                                                                                                                                                             |     |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Mavzu 11. Adabiyot darslarida VOR strategiyasini tashkil etish metodikasi. Keys tadqiqot texnologiyasi. Ish ustida ishlash bosqichlari                                                                      | 125 |
| Mavzu 12. O'quv o'yinlarining tasnifi. Ishbilarmonlik o'yinlarining didaktik vazifalari. Biznes o'yinlarining turi xil modifikatsiyalari. Adabiyot darslarida ishbilarmonlik o'yinlarini o'tkazish usullari | 136 |
| Mavzu 13. Badiiy asarlarni o'rganishda "Aqliy hujum" o'tkazish metodikasi                                                                                                                                   | 146 |
| Mavzu 14. "San'at pedagogikasi" texnologiyasi - darslarni integratsiyalashuvda korreksiya va rivojlantiruvchi omil.                                                                                         | 148 |

## CONTENT.

|                                                                                                                                                                                                             |    |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| <b>Introduction</b>                                                                                                                                                                                         | 5  |
| Topic 1. Methodological, literary and psychological-pedagogical foundations of teaching literature                                                                                                          | 7  |
| Topic 2. A brief historical review of the development of methods of teaching literature                                                                                                                     | 22 |
| Topic 3. The specifics of the study of literature in secondary schools, academic lyceums.                                                                                                                   |    |
| Topic 4. Main trends in the development of education systems in the world pedagogical practice                                                                                                              | 36 |
| Topic 5. The concept of methods and techniques of teaching literature at school.                                                                                                                            | 43 |
| Topic 6. Modern pedagogical and information technologies in the creative laboratory of a language teacher.                                                                                                  | 48 |
| Topic 7. Literature teacher and professional requirements for him                                                                                                                                           | 55 |
| Topic 8. Methods and techniques of teaching literature: explanatory-illustrative, reproductive method, heuristic, research, creative reading method, problematic method                                     | 70 |
| Topic 9. Method of projects in the practice of teaching literature. Historical background and the emergence of method projects. The essence of the modern interpretation of project methods. Project topics | 81 |

|                                                                                                                                                                                           |     |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Topic 10. Technology for the development of critical thinking. Using technology for the development of critical thinking in literature lessons                                            | 104 |
| Subject                                                                                                                                                                                   | 114 |
| Topic 11. Methodology for organizing the VOR strategy in literature classes. Case study technology. Stages of working on a case                                                           | 125 |
| Topic 12. Classification of educational games. Didactic functions of business games. Various modifications of business games. Methods of conducting business games in literature lessons. | 136 |
| Topic 13. Mindstorm                                                                                                                                                                       | 146 |
| Topic 14. Technology "Art pedagogy" - a correctional and developmental factor in the integration of lessons                                                                               | 148 |

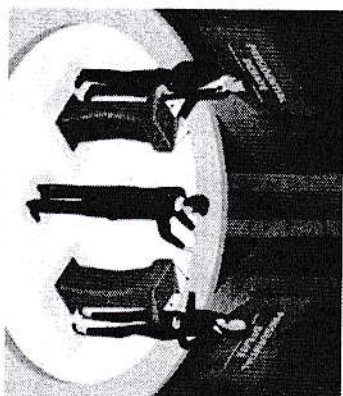


## ПРИЛОЖЕНИЕ

### Взаимосвязь приема и метода обучения

- Прием обучения — это составная часть или отдельная сторона метода обучения, т. е. частное понятие по отношению к общему понятию «метод».
- Отдельные приемы могут входить в состав различных методов
- Один и тот же способ в одном случае выступает как самостоятельный метод, в другом — как прием обучения
- Прием и метод могут меняться местами
- Метод включает в себя ряд приемов, но сам он не падается их простой суммой.

Competitive and mutual coexistence

[illegible]

Метод «Fishbone»



с араб. «Рыбный косяк» или «Скелет рыбы»  
Схемы (дизайны) «Финбуш» были придуманы  
пофестоном Каиро Ишканав, поэтому часто называются  
дизайны Ишканав.



Такой вид деятельности позволяет производителям применять гибкую ценовую политику, основанную на соотношении спроса и предложения, а также на сезонности спроса.

Данная графическая техника помогает структурировать процесс идентификации возможных причин проблемы (отсюда еще одно название — причинно-следственное диаграммы (причинные карты)).



### Прием «Ромашка бауман»

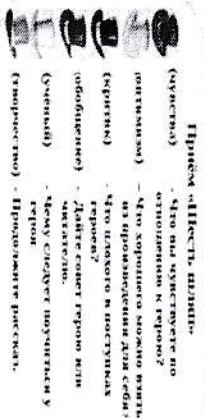
«Томашка» состоит из шести амплетов, каждый из которых содержит определенные тип вопросы. Вот пример использования ромашки абитурантам на уроке математики в 6 классе при изучении ромашки А.С. Пушкина «Дубровский. 1» (вспомогательный текст).

[illegible]



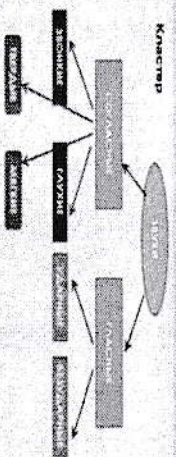
## Приём 6 шляп Эдварда Боно

### Приём 6 шляп



**Кластер** (скопление, кисть) - приём систематизации материала в виде "грозди". Был предложен психологом Р.Трионом.

### Примеры кластера



## Мозговой штурм

**Метод мозгового штурма** (метод свободных ассоциаций) — оперативный метод решения задач на основе синкритического мышления, при котором участники группы предлагают идеи, которые могут быть использованы для решения задачи.



## Правила проведения мозгового штурма

- 1. Не критиковать идеи других участников.
- 2. Не ограничивать количество идей.
- 3. Не останавливаться на первом варианте решения.
- 4. Не останавливаться на первом варианте решения.
- 5. Не останавливаться на первом варианте решения.
- 6. Не останавливаться на первом варианте решения.
- 7. Не останавливаться на первом варианте решения.
- 8. Не останавливаться на первом варианте решения.
- 9. Не останавливаться на первом варианте решения.
- 10. Не останавливаться на первом варианте решения.



## ИНСЕРТ-МАРКИРОВКА

- Формирует умение самостоятельно и глубоко осмыслить информацию, тщательно её анализировать, пристально всматриваться в детали.
- При чтении текста учащиеся на полях расставляют пометки.

Таблица - Значение маркировки

| «У» (up)                                                                         | «+» (plus)                                     | «-» (minus)                                                                                  | «?»                                                                             |
|----------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------|
| Если то, что мы читаете, соответствует тому, что мы думаем, что является правдой | Если то, что мы читаем, является для нас новым | Если то, что мы читаем, противоречит тому, что мы уже знали или думаем, что является правдой | Если то, что мы читаем, непонятно или мы хотим бы подробнее изучить этот вопрос |

## Метод опроса



Метод, при использовании которого человек отвечает на ряд задаваемых ему вопросов

- Устный опрос (необходимость за поведением и реакциями человека)
- Письменный опрос (позволяет охватить большее количество людей; «анкета»)
- Свободный опрос (перенос вопросов и возможных ответов на них заранее не ограничен; «беседа»)
- Стандартизированный (характер вопросов и возможных ответов на них определены заранее и ограничены узкими рамками)
- Фронтальный опрос (это такой этап урока, на котором, как правило, учитель спрашивает учащихся всего группы)

## Метод Дискуссия

(исповедание, расхождение) — это всестороннее обсуждение спорного вопроса в публичном собрании, в частной беседе, споре

Бывает:

### 1) Свободные



При проведении свободной дискуссии преподаватель только начинает ее и далее, не вмешиваясь в ход обсуждения, выступает в роли арбитра

### 2) Управляемые



В управляемой дискуссии преподаватель планирует ее так, чтобы обучающиеся могли прийти к выводу, отражающему суть учебной задачи.

• Контролирует, чтобы она касалась только тех тем и вопросов, которые подлежат учебно-



**НАЗАРОВА ДИЛАФРУЗ  
МУРОТОВНА**

**УЧЕБНОЕ ПОСОБИЕ  
«МЕТОДИКА ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ»**

**60111500- РОДНОЙ ЯЗЫК И ЛИТЕРАТУРА (РУССКИЙ ЯЗЫК  
И ЛИТЕРАТУРА)**

Редактор: **Х. Тахиров**

Техн. редактор: **С. Меликузиева**

Корректор: **М. Юнусова**

Верстальщик: **А. Зиямухамедов**

**Лицензия издательства № 2044, 25.08.2020 й.**

Формат 60x84 <sup>1</sup>/<sub>16</sub>. Гарнитура "Cambria" 16 кегль.

Напечатано офсетным способом. Условная печатная форма  
10,5. Кол-во 100 шт. Бюджетта № 1746224

**Напечатано в ООО Yangi chiroq  
prints.**