

Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение

«Средняя общеобразовательная школа №15 г.Орска»

ТЕМА РАБОТЫ:

**«Использование метода проекта на уроках литературы
как средство формирования коммуникативной
компетенции»**

Выполнила: **Незванова Елена Викторовна,**
учитель русского языка и литературы
МОАУ «Средняя общеобразовательная
школа №15 г.Орска»

Орск, 2022

Содержание.

Введение.....	с.3-4
Часть I. Теоретическое обоснование проблемы.	
1.1 Коммуникативный подход в методике преподавания словесности.....	с.5-6
1.2. Теоретическое описание видов речевой деятельности, их формирование и взаимосвязи.....	с.7-10
1.3. Особенности развития психических познавательных процессов в младшем подростковом возрасте.....	с.10-16
1.4. Сущность метода проектов.....	с.16-25
Часть II. Практическая часть.	
2.1. Описание методической системы работы использования метода творческих проектов на уроках литературы.....	с.16-25
2.2. Анализ эффективности использования метода проектов на уроках литературы.....	с.26-41
2.3. Рекомендации по использованию метода проектов для формирования творческих способностей учащихся на уроках литературы	с.42-46
Заключение.....	с.47
Литература.....	с.48
Приложение.....	с.49-57

Введение.

Актуальность. Воспитание компетентного человека – главная конечная цель образовательного процесса в средней школе. Общество хочет видеть в выпускнике личность компетентную, со сформированными коммуникативными навыками, умеющую работать в команде, брать на себя ответственность за решение проблем, готовую к постоянному самообразованию. От современного человека требуют развития креативного мышления, устойчивого навыка самоанализа, рефлексии, критической самооценки. Не случайно государственный образовательный стандарт ориентирует учителя на формирование личности, способной к самореализации и самоопределению на основе полученных знаний и навыков, готовой брать на себя ответственность за свои решения и поступки во всех сферах повседневной деятельности.

Личностно- ориентированный подход позволяет решить задачи обучения, не решаемые в рамках других педагогических подходов, и эта его возможность оказалась востребованной современной российской педагогикой. Принятая сначала энтузиастами, учителями-новаторами гуманистическая позиция в педагогике сегодня – требование закона Российской Федерации «Об образовании».

Пункт 1 ст.14 определяет, что содержание образования должно быть ориентировано на обеспечение самоопределения личности, создания условий для ее самореализации. В этой же статье (пункт 5) говорится, что содержание образования должно содействовать взаимопониманию и сотрудничеству между людьми, учитывать разнообразие мировоззренческих подходов, способствовать реализации прав обучающихся на свободный выбор мнений и суждений.

В Министерстве общего и профессионального образования Российской Федерации в последние годы приняты важнейшие документы о «переходе от традиционной парадигмы образования - знаний, умений, навыков – к парадигме развивающего обучения» (см. решение коллегии МО РФ от 29.03.95 №7/1 «О состоянии и перспективах развития службы практической психологии образования РФ»).

Несмотря на то, что гуманистический подход в образовании поддерживается энтузиастами и даже требуется законом, личностно- ориентированный подход еще не занял достойного места в системе обучения и воспитания в российской школе.

В числе этих причин можно предположить следующие: неоднозначность понимания термина «личностно-ориентированный», отсутствие соответствующей подготовки учителя и школы, недостаточное количество технологических разработок личностно-ориентированного обучения и т.д.

Развитие творческого потенциала не является современной задачей современного образования. Уроки словесности ориентированы чаще всего на объяснительно-иллюстративный метод обучения. Программы образовательных учреждений призваны обеспечить стандарт обучения, они рассчитаны на усвоение знаний, а не на развитие интеллектуального и творческого потенциала, не учитываются индивидуальные особенности каждого школьника.

Формулировка темы работы. Метод проектов на уроках литературы - новая технология обучения, которая обеспечивает активизацию креативности каждого учащегося на уроке. Выполнение творческих проектов способствует развитию

самостоятельности, воображения, творческого мышления, а также коммуникативных умений.

Для реализации метода проектов необходимо включать творческую деятельность учащихся в образовательный процесс. Для достижения прогнозируемых результатов на уроках словесности необходимо предоставлять право выбора школьникам для индивидуальных, групповых и коллективных проектов.

Разнообразные виды творческих проектов может выполнять каждый школьник. Мы убеждены, что каждый учитель может создать необходимые условия для создания учащимися индивидуальных, групповых и коллективных творческих проектов.

В связи с этим можем сформулировать

Цель данной работы - разработать и апробировать методические модели внедрения метода проектов в организацию учебной работы младших подростков на уроках литературы.

Задачи:

1. Изучить психолого – педагогическую и методическую литературу по теме исследования.
2. Обобщить результаты апробации методической модели внедрения метода проектов на уроках литературы младших подростков.
3. Разработать методические рекомендации по использованию метода проектов на уроках литературы.

Часть I.

1.1. Компетентностный подход в методике преподавания словесности.

Язык по своей специфике и социальной значимости – явление уникальное: он является средством общения и формой передачи информации, средством хранения и усвоения знаний, частью культуры народа. Владение родным языком, умение общаться, добиваться успеха в процессе коммуникации являются теми характеристиками личности, которые во многом определяют достижения человека практически во всех областях жизни, способствуют его социальной адаптации к изменяющимся условиям современного мира.

В российском образовании осуществляется комплекс мер, направленных на внедрение компетентностного образования, проводятся исследования по определению базовых и ключевых компетентностей как ожидаемых результатов обучения.

Компетентностный подход в обучении - это направленность обучения на развития комплекса качеств учащихся, необходимых для формирования социальной мобильности ученика, которая проявляется в способности осуществлять деятельность в меняющихся условиях.

Компетенции в области языка - способность учащихся использовать языковые знания, умения и навыки в различных жизненных ситуациях.

В настоящее время в практике преподавания словесности в школе выделяются следующие компетенции: языковая, коммуникативная, культуроведческая.

Для данного исследования особый интерес представляет коммуникативная компетенция и способы ее формирования, поэтому предлагаем подробно рассмотреть данное понятие.

Коммуникативная компетенция – способность к реальному общению адекватно целям, сферам, ситуациям общения, готовность к речевому взаимодействию и взаимопониманию; это умения и навыки с учетом того, с кем мы говорим, где говорим и с какой целью.

Коммуникативная компетенция – знания, умения и навыки, необходимые для понимания чужих и порождения собственных программ речевого поведения, адекватного целям, сферам, обстановке общения.

Определяющее место в коммуникативной компетенции занимают собственно коммуникативные умения и навыки - умения выбрать нужную языковую форму, способ выражения в зависимости от условий коммуникативного акта, т. е. умения и навыки речевого общения сообразно коммуникативной ситуации. Нет сомнения, что формирование их возможно лишь на базе лингвистической и языковой компетенции.

Утвердившийся в методике русского языка коммуникативный подход к работе по развитию речи предполагает введение учащегося в речевую ситуацию и умение в ней ориентироваться, т.е. ясно представлять себе собеседника, условия речи и задачи общения. Поэтому при развитии связной речи учащихся внимание уделяется как созданию условий для получения учащимися текстовых знаний, так и овладения коммуникативно-речевыми умениями с целью общения.

Важная составляющая коммуникативной компетенции - формирование и развитие навыков речевого общения на двух уровнях:

- на репродуктивном: адекватно понимать информацию устного и письменного сообщения, воспроизводить текст с заданной степенью свернутости, владеть разными видами чтения и т. д.;

- на продуктивном: создавать тексты различных стилей и жанров, владеть различными видами монолога (повествование, описание, рассуждение) и диалога и т. д.

Цель обучения коммуникативной компетенции более многогранна, она направлена не только на передачу информации, но и, прежде всего на выражение чувств, мыслей, воли, желаний человека, она требует выбора не только иных языковых единиц (в отличие от монолога), но и экстралингвистических условий, при которых состоится общение: кто говорит, зачем говорит, с какой речевой задачей. Педагогическое и психологическое содержание диалогической речи направлено как на развитие навыков общения в различных ситуациях, так и самой нравственной личности ребенка.

Формирование и развитие коммуникативной компетенции возможно за счет реализации в процессе преподавания литературы межпредметных связей, т.е. формировать умение ориентироваться в различных речевых ситуациях, умение строить диалогическое высказывание можно через тексты, используемые на других учебных предметах.

Формирование коммуникативной компетенции на уроках русского языка и литературы способствует разностороннему развитию языковой личности ребёнка, а также предполагает, в частности, необходимость гармоничного сочетания собственно учебной деятельности, в рамках которой формируются базовые знания, умения и навыки, с деятельностью творческой, связанной с развитием индивидуальных задатков учащихся, их познавательной активности, творческого мышления, способности самостоятельно решать нестандартные коммуникативные задачи.

Следует отметить особую важность формирования в школе коммуникативной компетенции сегодня. Школа призвана развивать способности школьника реализовать себя в новых динамичных социально-экономических условиях, уметь адаптироваться к различным жизненным обстоятельствам. Нет сомнения, что одной из характеристик этой личности становятся ее коммуникабельность, способность к сотрудничеству и социальному речевому взаимодействию, владение культурой слова, устной и письменной речью в различных сферах применения языка.

1.2. Теоретическое описание видов речевой деятельности, их формирование во взаимосвязи на уроках словесности.

На современном этапе развития нашего общества приоритет отдается главным ценностям образования – воспитанию языковой личности, становлению ее нравственных и патриотических качеств как важнейших духовных категорий. В связи с этим возрастает роль и значение русского языка и литературы как учебных предметов, которые являются средством общения, орудием познания и воспитания личности. Владение языком развивает интеллектуальные и творческие способности человека, его абстрактное и логическое мышление, память, воображение, способствует успешному изучению всех учебных предметов.

Речевая деятельность представляет собой подготовку и осуществление процесса говорения, реализуемого в трех формах – монологе, диалоге и полилоге (речи нескольких человек). Она характеризуется целенаправленностью и состоит из нескольких последовательных фаз: ориентировки, планирования (в форме внутреннего программирования), реализации и контроля, в соответствии с которыми осуществляется каждое отдельное речевое действие. Исходным моментом любого речевого действия и является коммуникативная ситуация, т.е. такое стечение обстоятельств, которое побуждает человека к речевому действию. Коммуникативная ситуация рождает мотив высказывания, который в отдельных случаях перерастает в потребность совершении речевого действия. Необходимо обеспечение взаимосвязи всех видов речевой деятельности.

Понимание языка (речи) как деятельности отвечает задачам формирования языковой личности.

Сознание ребенка развивается в результате деятельности, в процессе практической деятельности формируется его мышление и речь. Такая трактовка впервые в психологической науке была предложена Л.С. Выготским и развита его школой (А.А. Леонтьев, А.Р. Лурия, Л.И. Божович, П.Я. Гальперин и др.). Язык, будучи средством обобщения и отражения действительности в сознании человека, используется как средство общения людей, и в этой своей коммуникативной функции он сам является не чем иным, как особым видом интеллектуальной, речевой деятельности. Речевая деятельность представляет собой сложную форму психической деятельности, неразрывно связанной с мышлением. Действия складываются из отдельных операций, производимых, в отличие от действия, автоматически, неосознанно.

Для того чтобы участвовать в речевой деятельности, необходимо освоить те действия, из которых она складывается через овладения составляющими действия операциями.

Основными фазами формирования речевой деятельности учащихся при создании собственных речевых произведений (высказывания, текста) признают:

1. Мотивационную фазу, когда у учащихся возникают мотивы к созданию высказывания или написанию текста для выражения собственной мысли.
2. Фазу ориентировки в теме, определения границ высказывания.
3. Фаза планирования высказывания.
4. Фаза выбора языковых средств, адекватных цели, теме высказывания.

5. Фаза реализации речевого высказывания.

6. Фаза контроля, корректировки (уточнения) содержания и выбора языковых средств высказывания.

Обучение словесности в школе должно предусматривать одновременное и параллельное обучение всем видам речевой деятельности (чтение, аудирование, говорение и письмо).

Взаимосвязанное обучение видам речевой деятельности заключается в том, что в учебном процессе объединяются два (а иногда и три) вида: чтение – говорение (пересказ прочитанного текста, беседа по нему, дискуссии и т.д.); аудирование – говорение (диалоги по заданной ситуации, беседы, дискуссии по прослушанному тексту); аудирование – письмо (запись информации со слуха); чтение – письмо (составление плана прочитанного текста, его краткого конспекта и т.д.).

Формирование умений и навыков в продуктивных видах речевой деятельности (говорении и письме) осуществляется на основе умений и навыков в репродуктивных видах речевой деятельности (чтение и аудирование). Последние, таким образом, являются базой для формирования умений и навыков говорения и письма. Каждый вид речевой деятельности имеет свои психофизиологические особенности, которые нужно иметь в виду при формировании соответствующих умений и навыков.

Чтение и аудирование как психофизиологические процессы обладают сходствами и различиями. Сходства проявляются на уровне интеллектуальных процессов (анализ и синтез, сравнение и различие, обобщение и т.п.), а различия – на уровне восприятия. Естественная звучащая устная речь характеризуется кратковременностью, однократностью и необратимостью. При чтении всегда есть возможность вернуться к прочитанному неоднократно. Темп и скорость чтения задаются самим читающим, время чтения не ограничено.

В методическом плане это очень важные различия, так как уровень умений и навыков в чтении, вследствие указанных выше особенностей, не оказывает решающего влияния на результат. При аудировании временные характеристики (темп) задаются извне и оказывают существенное влияние на протекание самого процесса, на его успех. Поэтому навыки и умения в аудировании должны быть выведены на уровень речевых автоматизмов.

Основной целью чтения и аудирования является восприятие и понимание читающим (слушающим) смысла, заключенного в тексте. Иными словами, восприятие речи (текста) в нормальных условиях общения может быть определено как смысловое восприятие. Чтение как вид общения предполагает наличие нескольких компонентов: автор – текст – читатель. Поэтому понимание текста читающим зависит не только от характеристик самого читающего, но и от особенностей воспринимаемого текста. На восприятие текста влияют различные факторы – социально-психологические, лингвистические, эмоциональные и т.п. На понимание текста оказывают влияние степень близости системы понятий читающего к системе понятий, раскрываемых в тексте; знание читающим большого контекста и подтекста; направленность внимания читающего; особенности его памяти, мышления и воображения; степень владения техникой чтения.

На успешность восприятия оказывают влияние и свойства самого текста: информационная насыщенность текста, его логико-композиционная структура;

языковая доступность текста (степень близости лексики, грамматики и стиля текста к объему соответствующих знаний и частноречевых умений ученика).

Процесс чтения имеет две стороны: технику чтения и понимание текста. Понимание текста является целью чтения, а техника выступает как средство достижения этой цели (Что значит знать язык и владеть им / Н.М. Шанский, И.Л. Резниченко, Т.С. Кудрявцева и др.; под ред. Н.М. Шанского – Л.: Просвещение, 1989, 148).

Аудирование как репродуктивный вид речевой деятельности есть процесс взаимодействия говорящего и слушающего, и успех этого процесса зависит от особенностей говорящего, слушающего и от особенностей самого сообщения (текста). При аудировании слушатель попадает в зависимость от говорящего, от его манеры говорить. Темпа речи, продолжительности речи и других условий.

Общие требования к текстам для чтения и аудирования предполагают учет степени языковой сложности, логико-смысловой структуры текста; соответствия трудности и сложности текста языковой компетенции ученика, соответствия текста либо устной, либо письменной форме речи, конкретной учебной установке (анализ языковых явлений, понимание, воспроизведение). К продуктивным видам речевой деятельности относятся говорение и письмо. Говорение представлено двумя видами речи – устным монологом и диалогом, письмо – по преимуществу письменным монологом.

Монолог можно рассматривать с двух точек зрения: как процесс, речевую деятельность (устная монологическая речь) и как продукт этой деятельности (монологический текст). Под монологом-текстом мы понимаем (по Н.П. Задорожной) как устный, так и письменный монолог, как подготовленный, так и неподготовленный. Процесс порождения монологического высказывания и, главным образом, его языковое оформление зависит от целого ряда экстралингвистических факторов. В зависимости от объекта и цели речи все монологические высказывания делятся на описание, повествование и рассуждение.

Устную речь отличает от письменной прежде всего контактность: говорящий непосредственно обращает свою речь к слушателю, ощущает его реакцию и может в зависимости от этой реакции изменять высказывание. Пишущий собеседника не видит, его реакцию может только предугадать, и поэтому его речь более обоснована, развернута.

Устная речь рассчитана на слуховое восприятие, письменная на зрительное, что позволяет читателю в случае необходимости вновь возвращаться к написанному. Устная же речь может фиксироваться только при помощи технических устройств. Пишущий пользуется как бы долгосрочным планированием своей речи, может ее тщательно обдумать, логично построить, обратить специальное внимание на форму речи, разнообразить ее лексические средства. Говорящий редко обращает внимание на форму речи, чаще всего он сосредоточен на ее содержании. Таким образом, в лингвистическом плане письменная речь отличается от устной большей полнотой, развернутостью, законченностью, синтаксической сложностью, лексическим разнообразием, грамматической нормативностью, композиционной стройностью, логичностью.

Вместе с тем, между устной и письменной речью много общего: и та и другая являются средством общения, используют один и тот же словарь, одни и те же способы связи слов и предложений. Механизм порождения письменной речи опирается на механизм говорения и проходит те же последовательные фазы, различаясь с устной речью лишь в фазе реализации программы.

Диалогическая речь представляет собой устную форму речевой деятельности, поэтому черты, которые обусловлены этой формой высказывания, сближают ее с устной монологической речью, однако между ними существуют и различия.

Таким образом, «языковое образование и речевое развитие школьника – одна из центральных проблем в современной методике обучения словесности. Одним из важнейших критериев развивающего обучения русскому языку наряду с формированием нравственных, эстетических, социально значимых качеств личности является развитие ученика как языковой личности, полноценно владеющей речью во всех ее видах (слушания, чтения, говорения и письма)». (Завацкая Г.С., доклад «Теоретические основы формирования речевой деятельности»)

1.3. Особенности развития психических познавательных процессов в младшем подростковом возрасте.

Одной из характеристик подросткового возраста является продолжение обучения в разных образовательных учреждениях. При этом ребенок все более входит в общую жизнь социума. У него появляются новые обязанности. Вместе с тем происходит дальнейшее развитие психических познавательных процессов и формирование личности ребенка, приводящее к изменениям интересов. Они становятся более дифференцированными и стойкими. Учебные интересы уже не имеют первостепенного значения. Ребенок начинает ориентироваться на «взрослую» жизнь.

Развитие познавательных интересов, и особенно интеллекта в подростковом возрасте имеет 2 стороны – количественную и качественную.

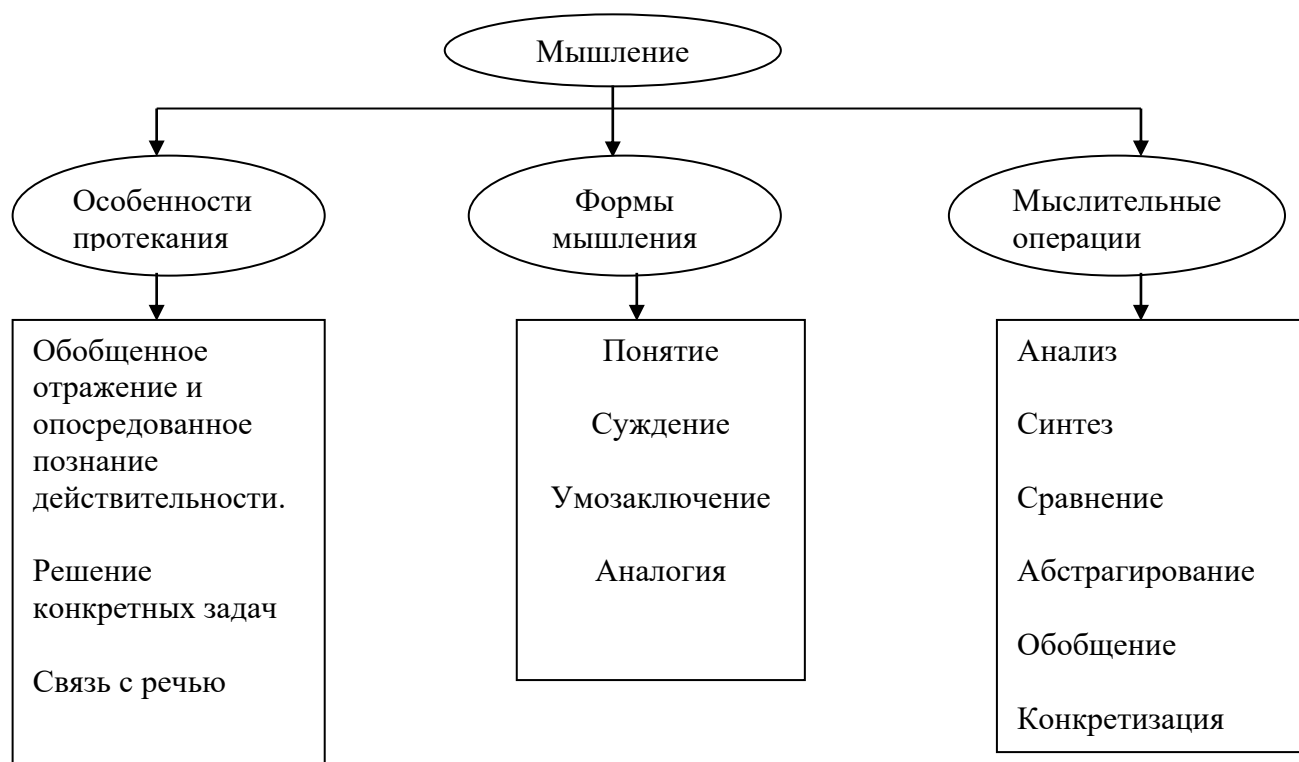
Количественные изменения проявляются в том, что подросток решает интеллектуальные задачи значительно легче, быстрее и эффективнее, чем ребенок младшего школьного возраста.

Качественные изменения прежде всего характеризуют сдвиге в структуре мыслительных процессов: важно не то, какие задачи решает человек, а каким образом он это делает. Поэтому наиболее существенные изменения в структуре психических познавательных интересов у лиц, достигших подросткового возраста, наблюдается именно в интеллектуальной сфере.

Мышление.

Мышление является высшим психическим познавательным процессом. Суть данного процесса заключается в порождении нового знания, на основе теоретического отражения и преобразования человеческой действительности.

Мышление. Как и любой психический познавательный процесс имеет свои специфические характеристики и признаки.



В подростковом возрасте прежде всего продолжает развиваться теоретическое мышление.

Теоретическое мышление - один из видов мышления, который направлен на открытие законов, свойств объектов. Данный вид мышления обычно отличают от мышления практического.

Используемые в младшем школьном возрасте операции становятся формально-логическими операциями. Подросток в состоянии достаточно легко абстрагироваться от наглядного конкретного материала и рассуждать словесно. На основе общих посылок он уже может строить гипотезы, проверять или опровергать, что свидетельствует о приоритетном развитии у него логического мышления.

Логическое мышление - вид мыслительного процесса, в котором используются логические конструкции и готовые понятия.

В отличие от младших школьников у ребенка, достигшего подросткового возраста, проявляется способность оперировать гипотезами при решении интеллектуальных задач. Причем. Сталкиваясь с необходимостью решить задачу, которая для него является новой, в большинстве случаев подросток стремится использовать разнообразные подходы к ее решению, стараясь найти эффективный из них

Данные способности возникают не сами по себе, а формируются и развиваются в процессе школьного обучения, при овладении знаковыми системами, принятыми во многих современных науках.

Таким образом, один из наиболее существенных особенностей подросткового возраста является то. Что в процессе обучения ребенок осваивает на логическом уровне все мыслительные операции. Поэтому не случайно, характеризуя данную стадию развития мышления Ж.Пиаже определяет ее как стадию формальных операций. Причем главной особенностью развития мышления в этом возрасте

является то, что постепенно отдельные умственные операции превращаются в единую целостную структуру.

Развитие восприятия и памяти в подростковом возрасте.

Развитие **восприятия** в подростковом возрасте в значительной степени также зависит от процесса обучения, а, точнее, от тенденции усложнения учебных программ по мере взросления ребенка.

Под **памятью** следует понимать запечатление (запись), сохранение, последующее узнавание и воспроизведение следов прошлого опыта. Именно благодаря памяти человек в состоянии накапливать информацию, не теряя прежних знаний, умений, навыков.

Следует отметить, что память как психический процесс имеет свои характеристики и обладает определенными свойствами:



Поскольку в процессе взросления у ребенка изменяется характер деятельности, то не удивительно, что это влияет и на развитие психических познавательных процессов. Память не является исключением.

Усложнение и значительное увеличение объема изучаемого материала приводит к качественной перестройке в организации мнемонических процессов.

Мнемонические процессы – совокупность процессов, обеспечивающих функционирование механизмов памяти: запоминание, воспроизведение и др.

Чаще всего дети, достигнув подросткового возраста, продолжая обучение, вынуждены отказаться от дословного заучивания с помощью повторений. В процессе усложнения обучения и развития интеллектуальных способностей дети начинают трансформировать текст или другой учебный материал, облегчая его запоминание и воспроизведение. Осваивают разнообразные мнемонические приемы, а воспроизводя

учебный материал, большинство детей уже достаточно легко передают смысл прочитанного.

Мнемонические приемы – специальные приемы, сознательно используемые субъектом для эффективного запоминания и воспроизведения информации.

В подростковом возрасте активно развивается логическая память и быстро достигает такого уровня, что ребенок приходит к преимущественному использованию этого вида памяти, а также произвольной и опосредованной памяти.

В подростковом возрасте происходит существенный сдвиг в отношениях между памятью и другими психическими функциями. Исследования особенности мнемических процессов подростков показали, что в этом возрасте уже мышление определяет особенности функционирования памяти. Например, процесс воспроизведения информации в значительной степени обусловлен особенностями мыслительных процессов, так же как процесс запоминания, который сводится у подростка к установлению логических отношений внутри запоминаемого материала. Поэтому воспроизведение информации заключается в восстановлении материала по этим отношениям.

Роль воображения в подростковом возрасте.

Воображение – это процесс преобразования представлений, отражающих реальную действительность и создание на этой основе новых представлений.

По мере взросления ребенок постепенно приобретает практический жизненный опыт и определенные трудовые навыки. При этом следует иметь в виду, что воображение неразрывно связано с развитием мышления и памяти. Поэтому чем выше уровень развития мышления, чем богаче практический опыт, тем более сложные формы воображения могут проявляться у человека.

Данная тенденция в подростковом возрасте прежде всего проявляется в том, что ребенок все чаще обращается к творчеству. Некоторые подростки начинают писать стихи, серьезно заниматься рисованием и другими видами творчества. Следует подчеркнуть, что воображение подростка менее продуктивно, чем воображение взрослого человека. Однако воображение подростка не только существенно богаче фантазии ребенка младшего школьного возраста, но и является неотъемлемой частью его психической жизни, что позволило Л.С.Выготскому высказать предположение о том, что фантазия подростка – это игра ребенка, переросшая в фантазию.

Вместе с тем фантазии ребенка выполняют еще одну значимую функцию. – регуляторную. Неудовлетворенность потребностей и желаний подростка в реальной жизни легко воплощается в мире его фантазий. Поэтому воображение и фантазии в ряде случаев приносят успокоение, снимая напряженность и устраняя внутренний конфликт.

Развитие речи в подростковом возрасте.

В подростковом и раннем юношеском возрасте продолжается активное развитие навыков речи, монологической и письменной речи.

Так, основная особенность развития чтения выражается в переходе от умения бегло и выразительно, а самое главное – правильно читать к способности декламировать наизусть. Иные изменения происходят в развитии монологической речи. Она заключается в переходе от умения пересказывать небольшое произведение

или отрывок текста к способности самостоятельно готовить устное выступление, вести рассуждения, высказывать мысли и аргументировать их.

Монологическая речь – речь, произносимая одним человеком, в то время как слушатели только воспринимают речь говорящего, но прямо в ней не участвуют.

Письменная речь – особый вид речи, использующий графические символы для передачи речевых звуков.

В свою очередь, письменная речь улучшается в направлении от способности к письменному изложению до самостоятельного сочинения на заданную или произвольную тему.

Анализируя изменения, которые происходят с развитием речи и письма в подростковом возрасте, можно утверждать, что развитие данных психических процессов в значительной степени определяется особенностями развития мышления. Поэтому особое значение в речевом развитии ребенка приобретает соединение и взаимопроникновение мышления и речи. В подростковом возрасте эта линия развития проявляется в умении составлять план устного или письменного текста, а в раннем юношеском возрасте (в старших классах) ребенок уже в состоянии составить план речи, выступления и следовать ему.

Пик интеллектуального развития.

Таким образом, интеллектуальное развитие ребенка в подростковом возрасте достигает весьма высокого уровня. Более того, закономерности развития мышления определяют в значительной мере особенности функционирования и развития других психических процессов. Поэтому некоторые авторы полагают, что именно в этот период интеллектуальные возможности человека достигают своего максимума.

Отечественный психолог Я.А.Пономарев (1976), рассматривающий творческий процесс как результат взаимодействия разных уровней интеллектуального развития, считает, что пик интеллектуального развития достигается уже в 12 лет. Однако это не означает, что ребенок достиг пика интеллектуальной производительности и творчества. По мнению Пономарева, кульминация творческой продуктивности наступает намного позже, так как высокая продуктивность невозможна без солидного багажа знаний, жизненного опыта, целеустремленности и ряда других качеств, которыми еще не обладает подросток.

Другие авторы склонны полагать, что пик творческих потенций, как пик интеллектуального развития, наступает намного позже.

Итак, каково же речевое развитие учеников? Его можно характеризовать с помощью объема словаря, среднего числа слов в предложении, объема связного высказывания и т.п. Рассмотрим эти показания по исследованиям М.Р. Львова. Словарь школьника 7-10 лет к концу этого возрастного периода - 7-12 тысяч слов, при этом на 1000 слов текста ученик IV класса употребляет 14 абстрактных существительных, ученик V класса - 21. Среднее число слов в предложении (считая служебные слова) - 6-8, а самое большое предложение в сочинениях пятиклассников - 37 слов, при этом в одном простом предложении в среднем 6-7 слов, в сложном - 10-11 слов. Простые предложения в письменных сочинениях пятиклассников составляют примерно 80%, а сложные - 20% всех употребляемых учениками предложений. У старшеклассников это соотношение меняется и составляет 40% простых и 60% сложных предложений.

Объем кратковременной оперативной рабочей речевой памяти, удерживающей языковые средства и упреждающей их отбор при создании высказывания, по данным психологов, составляет примерно" (Т.А.Ладыженская, Л.М.Зельманова.Практическая методика русского языка:5 класс.:Кн.Для учителя.-2-изд.-М.:Просвещение,1985, с.6-7) от 5 до 9 единиц знаменательных слов у взрослого (в среднем - 7 единиц). "У детей объем рабочей оперативной памяти меньше.

Известна роль установки на время, прочность запоминания (до следующего урока, на месяц, навсегда). Эксперименты показывают также, что, если создана установка на точность воспроизведения прослушанного рассказа, дети 10-11 лет воспроизводят до 31% содержания рассказа совершенно точно. Сочинению ровесника, по данным психологов и методистов, подражает более 88% пятиклассников.

Современный пятиклассник очень подвижен, и, если нет выхода его энергии, он быстро устает. В этом возрасте дети не могут долго слушать объяснение учителя, долго писать: внимание многих недостаточно устойчиво. Специальные исследования физиологии показали, что, как правило, на 18-20 минуте урока резко ослабевает внимание подростков: именно в это время в их тетрадях по русскому языку появляется больше всего ошибок; именно в это время учитель чаще всего делает замечания, требует дисциплины и т.д.". (там же, стр.7-8) В силу вышеперечисленных особенностей детей этого возраста для обучения важное значение имеют "методически целесообразные элементы занимательности"(Никитина Е.И.Уроки русского языка:4 кл(Из опыта работы).Кн.Для учителя.-2изд.,перераб.-М.:Просвещение,1985,стр.19).

Следует отметить также, что "отрочество - время бурного и плодотворного развития познавательных процессов. Период с 11 до 15 лет характеризуется становлением избирательности, целенаправленности восприятия, становлением устойчивого, произвольного внимания и практической памяти. В это время активно формируется абстрактное, теоретическое мышление, опирающееся на понятия, не связанные с конкретными представлениями, развиваются гипотетико-дедуктивные процессы, появляется возможность строить сложные умозаключения, выдвигать гипотезы и применять их. Именно формирование мышления, приводя к развитию рефлексии - способности делать предметом мысли саму мысль, - дает средство, с помощью которого подросток может размышлять о себе, т.е. делает возможным развитие самосознания.

Наиболее важен в этом отношении период 11-12 лет - время перехода от мышления, основанного на оперировании конкретными представлениями к мышлению теоретическому, от непосредственной памяти к логической. При этом переход на новый уровень осуществляется через ряд последовательных изменений: для детей 11 лет ... доминирующим остается конкретный тип мышления, постепенно происходит его перестройка и лишь примерно с 12 лет ... школьники начинают осваивать мир теоретического мышления. Сложность периода как раз в том, что в нем совершаются указанные изменения, причем у разных детей они осуществляются в разные сроки и по-разному". (Практическая психология образования:Учебник для студентов высших и средних специальных учебных заведений/Под ред. И.В.Дубровиной.-М.:ТЦ»Сфера»,1998,с.284-285)

Из сказанного выше можно сделать вывод о том, что у учащихся 5-6 классов в связи с преобладанием конкретного типа мышления возникают определенные трудности при попытке осознать теоретический, абстрактный материал учебника. Трудности для учеников в этом возрасте часто возникают там, где приходится работать без опоры на наглядность. Даже когда их деятельность протекает в уме, они нуждаются в опоре на образы и представления. Как правило, учащиеся данной возрастной группы просто-напросто заучивают правила, не понимая самой сути того, что выучили, а главное - для чего. Успешно проходит стадия формирования определенных практических навыков (орфографических, пунктуационных) в результате многократного выполнения упражнений разного плана, однако и в этом случае возникает опасность "механического" запоминания, которое опирается прежде всего на внешние признаки слова, а не на его лексическое и грамматическое значение.

1.4. Сущность метода проектов.

Одним из направлений реформы общеобразовательной школы является переход от традиционных к развивающим гуманитарным образовательным технологиям

Особую актуальность приобретают методы деятельностной организации обучения. Только благодаря активной самостоятельной деятельности возможно развитие каждого ученика. Большие возможности для перехода от знаниевой модели обучения к способностной представляет проектное обучение, выросшее из метода проектов.

Современный образовательный проект – это дидактическое средство активизации самостоятельной познавательной и творческой деятельности, формирование личностных качеств обучающегося. Использование метода проектов, в частности, на уроках русского языка и литературы, позволяет учащимся формировать объективную систему представлений о своих знаниях, возможностях и умениях их реализовывать. Учащиеся овладевают умением не только понимать цель своего обучения, но и самостоятельно ее ставить, определять конкретные задачи, программировать собственную деятельность, отбирать адекватные средства достижения цели, определять последовательность действий, определять последовательность действий. Необходимым этапом в работе над проектом является объективная оценка конечных и промежуточных результатов своих действий. Существенным в этом процессе является умение корректировать свои действия, то есть реконструировать эти действия таким образом, чтобы результат соответствовал предъявленным требованиям. С этой целью обязательно проведение рефлексии каждого этапа проектной деятельности.

Таким образом, в основе проектного обучения лежит рефлексивно-деятельностная парадигма, которая предполагает активные действия учащихся, обязательную рефлексия, что приводит к осознанному пониманию проблем, способствует саморазвитию. При рефлексивно-деятельностном способе обучения меняется позиция преподавателя, а также требования к его профессиональным

качествам. Из носителя готовых знаний он превращается в организатора познавательной, исследовательской, самостоятельной деятельности учащихся, выполняя роль компетентного консультанта. Рефлексивно-деятельностное обучение предполагает три основные функции учителя. Первая и основная – создание условий для включения учащихся в самостоятельную познавательную творческую деятельность. Вторая – стимулирование ситуации успеха для каждого ученика. И, наконец, третья – проведение вместе с учениками рефлексии деятельности, процесса самоизменения. Среди оптимальных примеров проведения рефлексии можно отметить такие, как рефлексивная мишень, рефлексивный круг, мини-сочинения.

Приоритетной формой взаимодействия на уроках с использованием проектной деятельности является «учитель – группа».

В основе проектной деятельности лежит коллективная работа над решением жизненных, самими учащимися поставленных практических задач. Поэтому в настоящее время особенно актуальным может стать изучение отдельных тем русской орфографии или морфологии в старшей школе при подготовке к тестированию через проекты. Эти задачи неизбежно ведут к комплексной проработке всего необходимого для их решения материала.

При изучении русской литературы проектная деятельность приобретает особенно жизненный характер, так как влечет за собой объединение многих тем и предметов гуманитарного цикла. Решенные задачи ставят на очередь смежные, с ними связанные, то есть ведут к комплексированию всей школьной работы.

Значительная часть проектной деятельности – собирание материалов, применение на практике добытых результатов, главнейшие моменты, на которых ученики познают жизнь и учатся применять к ней свои знания, - происходит вне стен школы. Лабораторией для проектного метода является вся окружающая жизнь, а учебным пособием – все окружающие предметы и явления, подлежащие изучению в связи с намеченным заданием. Навыки в работе, в том числе и учебные, приобретаются в самом процессе работы и тем быстрее и прочнее, чем больше заинтересованы учащиеся в достижении намеченной цели.

Проектное обучение базируется на самостоятельной активности учащихся, так как истинное обучение идет через деятельность. Учитель должен не столько учить, сколько подавать мысль, и не столько излагать, сколько наводить, не столько навязывать, сколько отвечать на призыв к руководству. Метод проектов совершенно уничтожает казенное отношение к делу, позицию учеников, приходящих в класс, чтобы послушать определенные темы в изложении учителя. Внимание учащихся все время держится напряженным, от них требуется постоянная активная работа, они должны сами намечать себе программу занятий и интенсивно выполнять ее для того, чтобы, успешно проработав одно задание, приниматься за другое. Таким образом, использование проектной деятельности позволяет сблизить учебную работу с исследовательской.

Метод проектов не является принципиально новым в мировой педагогике. Этот метод четко оформился в США к 1919 году и связан с именами таких американских философов и педагогов, как Дж. Дьюи, В.Х.Килпатрик, Лай и Торндайк. Главные их идеи состояли в следующем:

- с большим увлечением выполняется ребенком только та деятельность,

которая им выбрана свободно самим;

- деятельность строится не в русле учебного предмета;
- опора на сиюминутные увлечения детей;
- истинное обучение никогда не бывает односторонним, важны и побочные сведения.

Идеи проектного обучения возникли в России практически параллельно с разработками американских педагогов. Под руководством русского педагога С.Т.Шацкого в 1905 году была организована небольшая группа сотрудников, пытавшаяся активно использовать проектные методы в практике преподавания.

Широкое распространение в России этот метод получил после издания брошюры В. Х. Килпатрика «Метод проектов. Применение целевой установки в педагогическом процессе» (1925 г.). Эти идеи стали довольно широко внедряться в школу, но недостаточно продуманно и последовательно, и постановлением ЦК ВКП/б/ в 1931 году метод проектов был осужден, и с тех пор до недавнего времени в России больше не предпринималось сколько-нибудь серьезных попыток возродить этот метод в школьной практике.

Вместе с тем в зарубежной школе он активно и весьма успешно развивался. В США, Великобритании, Бельгии, Израиле, Финляндии, Германии, Италии, Бразилии, Нидерландах и многих других странах, где идеи гуманистического подхода к образованию Дж. Дьюи, его метод проектов нашли широкое распространение и приобрели большую популярность в силу рационального сочетания теоретических знаний и их практического применения для решения конкретных проблем окружающей действительности в совместной деятельности школьников.

В последние годы в отечественном образовании наблюдается вновь возросший интерес к этому методу, ориентированному на самостоятельную (индивидуальную, групповую) работу, предполагающую использование исследовательских и поисковых методов, творческой деятельности учащихся, знакомство с разнообразными источниками информации, несущими вариативные точки зрения. В чем причина этого?

Во-первых, все большее внимание школа, общество и государство проявляют к интересам личности (умению адаптироваться в изменяющихся условиях жизни — видеть проблемы, анализировать их, оценивать и находить пути решения; умению работы с информацией — находить необходимый источник, применять его для решения возникших проблем; умению коммуникации в широком социальном плане), отчего школа с усвоения готовых знаний пытается переходить на овладение процессом приобретения знаний.

Во-вторых, возрастает внимание самой школы к использованию в учебном процессе средств новых информационных технологий, способных быстро изменяться и так же быстро изменять мир вокруг себя, отчего меняются учебные программы, вводятся новые предметы, развиваются в школах медиатеки /информационные центры, располагающие “точкой открытого доступа к Интернету”.

Проектная деятельность становится сегодня неотъемлемой частью учебного процесса, так как она является личностно - и практико-ориентированной, что соответствует современной Концепции профильного образования. Метод проектов – способ познания мира через исследование, решение проблемных задач, который

способствует развитию и становлению личности ребенка, его социализации, готовности на выходе из школы к освоению программ высшего профессионального образования.

Эту технологию относят к технологиям 21 века, предусматривающим, прежде всего, умение адаптироваться к стремительно изменяющимся условиям жизни современного человека, направленным на применение и приобретение новых знаний путем активного включения учащегося в создание тех или иных проектов, что позволяет ему осваивать новые способы человеческой деятельности в социокультурной среде.

ТИПОЛОГИЯ ПРОЕКТОВ

В зависимости от того, какой вид деятельности заложен в структуру проекта: поисковая, творческая, ролевая, прикладная,— можно выделить следующие типы проектов:

1. ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЕ ПРОЕКТЫ.

Такие проекты требуют хорошо продуманной структуры, обозначенных целей, обоснования актуальности предмета исследования для всех участников, обозначения источников информации, продуманных методов, результатов. Они полностью подчинены логике небольшого исследования и имеют структуру, приближенную к подлинно научному исследованию или полностью совпадающую с ним (аргументация актуальности принятой для исследования темы; определение проблемы исследования, его предмета и объекта; обозначение задач исследования; определение методов исследования, источников информации; выдвижение гипотез решения обозначенной проблемы, определение путей ее решения; обсуждение полученных результатов, выводы; оформление результатов исследования; обозначение новых проблем для дальнейшего процесса исследования). Все сказанное, разумеется, должно полностью соответствовать уровню языковой подготовки школьников определенного этапа обучения. В качестве примера такого проекта можно предложить учащимся десятого класса исследовать следующую тему: «Проблема выбора в произведениях русских писателей 19-го века». Данная тема может быть продолжена и в одиннадцатом классе, причем можно расширить рамки темы, включив в исследование произведения и зарубежных писателей 20-го века.

2. ТВОРЧЕСКИЕ ПРОЕКТЫ.

Творческие проекты предполагают соответствующее оформление результатов. Они, как правило, не имеют детально проработанной структуры совместной деятельности участников. Она только намечается и дальше развивается, подчиняясь принятой группой логике совместной деятельности, интересам участников проекта. В данном случае следует договориться о планируемых результатах и форме их представления (совместной газете, сочинении, драматизации, ролевой игре). Это

могут быть проблемы, связанные с содержанием какого-то произведения, статьи, фильма, жизненной ситуации.

Оформление результатов проекта требует четко продуманной структуры в виде сценария видеофильма, программы праздника, плана сочинения, статьи, репортажа, дизайна и рубрик газеты, альманаха, альбома и т.д.

3. РОЛЕВО-ИГРОВЫЕ ПРОЕКТЫ.

В таких проектах структура также только намечается и остается открытой до окончания проекта. Участники принимают на себя определенные роли, обусловленные характером и содержанием проекта, особенностью решаемой проблемы. Это могут быть литературные персонажи или выдуманные герои, имитирующие социальные или деловые отношения, осложняемые ситуациями, придуманными участниками. Результаты таких проектов могут намечаться в начале проекта, а могут проявляться лишь к его окончанию. Степень творчества здесь очень высокая, но доминирующим видом деятельности все-таки является ролево-игровая. Вполне возможно применение данного типа проектной деятельности и на уроках русского языка. Так, например, при изучении частей речи в рамках программы 6-го класса можно определить группы учащихся по морфологическим признакам той или иной части речи, с тем чтобы они самостоятельно определили лексические значения или синтаксические функции в результате их взаимодействия в тексте.

4. ИНФОРМАЦИОННЫЕ ПРОЕКТЫ.

Этот тип проектов изначально направлен на сбор информации о каком-либо объекте, явлении; ознакомление участников проекта с этой информацией, ее анализ и обобщение фактов, предназначенных для широкой аудитории. Такие проекты, так же как и исследовательские, требуют хорошо продуманной структуры, возможности систематической корректировки по ходу работы над проектом. Структура такого проекта может быть обозначена следующим образом: цель проекта, предмет информационного поиска, источники информации (средства СМИ, базы данных, в том числе электронные, анкетирование, проведение «мозговой атаки» и т.п.); способы обработки (анализ, обобщение, сопоставление с известными фактами, аргументированные выводы, результат информационного поиска (статья, аннотация, реферат, доклад, видеофильм); презентация (публикация, в том числе в сети Интернет, обсуждение на конференции). Данный тип проектной деятельности может быть с успехом применен для подготовки выступлений учащихся на научно-практических конференциях, гимназических чтениях и т.д.

Такие проекты часто интегрируются в исследовательские проекты и становятся их органичной частью, модулем.

5. ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННЫЕ ПРОЕКТЫ.

Эти проекты отличает четко обозначенный с самого начала результат деятельности участников проекта, который обязательно ориентирован на социальные интересы самих участников (документ, созданный на основе полученных результатов исследования языкового, литературоведческого, исторического характера; программа действий, рекомендации, направленные на ликвидацию выявленных несоответствий в системе языка; справочный материал; словарь, например, обиходной школьной лексики и т.д.)

Такой проект требует хорошо продуманной структуры, даже сценария всей деятельности его участников с определением функций каждого из них, четких результатов совместной деятельности и участия каждого в оформлении конечного продукта. Здесь особенно важна хорошая организация координационной работы в плане поэтапных обсуждений, корректировки совместных и индивидуальных усилий, в организации презентации полученных результатов и возможных способов их внедрения в практику, а также организация систематической внешней оценки проекта.

В зависимости от предметно-содержательной стороны проекта можно выделить монопроекты и межпредметные проекты:

1. МОНОПРОЕКТЫ.

Как правило, такие проекты проводятся в рамках одного учебного предмета. При этом выбираются наиболее сложные разделы или темы программы. Например, в курсе русской литературы это могут быть темы, связанные с изучением теории литературы («Тропы в русской лирике»), а при изучении русского языка такие проекты можно использовать при изучении стилистики. Разумеется, работа над монопроектами предусматривает применение знаний из других областей для решения той или иной проблемы. Но сама проблема лежит в русле филологического, лингвистического, культурологического знания. Подобный проект также требует тщательной структуризации по урокам с четким обозначением не только целей и задач проекта, но и тех знаний и умений, которые ученики предположительно должны в результате приобрести. Заранее планируется логика работы на каждом уроке по группам (роли в группах распределяются учащимися), форма презентации, которую выбирают участники проекта самостоятельно. Часто работа над такими проектами имеет свое продолжение в виде индивидуальных или групповых проектов во внеурочное время. Так, например, в рамках занятий факультатива по русскому языку можно продолжить изучение лексики, исследуя виды омонимов и их стилистическое применение.

2.МЕЖПРЕДМЕТНЫЕ ПРОЕКТЫ.

Межпредметные проекты, как правило, выполняются во внеурочное время. Это могут быть небольшие проекты, а также достаточно объемные, продолжительные, общешкольные, планирующие решить ту или иную достаточно сложную проблему, значимую для всех участников проекта (например, такие проекты, как «Культура общения», «Нравственный человек в жизни и в литературе» и т.д.). Такие проекты требуют квалифицированной координации действий со стороны учителей-предметников, слаженной работы многих творческих групп, имеющих четко определенные исследовательские задания, хорошо проработанные формы промежуточных и итоговых презентаций. Однако, данные проекты могут вполне быть применимы и в младшей школе, если речь идет о межпредметных связях предметов одного цикла. Так, например, в пятом классе может быть успешно разработан и осуществлен билингвальный русско-белорусский проект, призванный развивать коммуникативные компетенции младших школьников.

Помимо двух приведенных выше классификаций проектов можно упомянуть также типы проектов по их характеру координации: носящие непосредственный или скрытый характер; дифференциацию проектов по характеру контактов (среди участников одного класса, школы, города, региона и т.д.); по количеству участников проекта (личностные, парные и групповые) и по продолжительности проектной деятельности (от краткосрочных, которые могут быть реализованы в рамках одного урока, до долгосрочных, рассчитанных, например, на реализацию в течение всего учебного года).

ЭТАПЫ РАБОТЫ НАД ПРОЕКТОМ

Ход работы над проектом может быть определен в общем виде через следующие этапы:

1. Подготовка к работе над проектом:
 - определение темы и целей проекта;
 - формирование групп для работы над проектом;
 - планирование этапов работы.
2. Работа над проектом в группах:
 - планирование работы;
 - исследование;
 - оформление выводов и результатов.
3. Представление – защита проекта.
4. Оценка проекта (несколько уровней оценки):
 - самооценка;
 - оценка других групп;
 - оценка учителя;
 - оценка специально созданной группы экспертов.
5. Рефлексия – анализ меры своего участия в общем деле:
 - Что мы делали?
 - Как мы делали?
 - Каковы результаты?

- Каков мой личный вклад в решение проблемы?

Данная последовательность работы над разными типами и видами проектов является универсально-схематичной. Более широко можно развернуть эту схему можно следующим образом:

1. Подготовительный или вводный этап (погружение в проект).

- 1.1. Выбор темы и ее конкретизация (определение жанра проекта).
- 1.2. Определение цели, формулирование задач.
- 1.3. Формирование проектных групп, распределение в них обязанностей.
- 1.4. Выдача письменных рекомендаций участникам проектных групп (требования, сроки, график, консультации и т.д.).
- 1.5. Утверждение тематики проекта и индивидуальных планов участников группы.
- 1.6. Установление процедур и критериев проекта и формы его представления.

2. Поисково-исследовательский этап.

- 2.1. Определение источников информации.
- 2.2. Планирование способов сбора и анализа информации.
- 2.3. Подготовка к исследованию и его планирование.
- 2.4. Проведение исследования. Сбор и систематизация материалов в соответствии с целями и жанром работы, подбор иллюстраций.
- 2.5. Организационно-консультационные занятия. Промежуточные отчеты учащихся, обсуждение альтернатив, возникших в ходе реализации проекта.

3. Трансляционно-оформительский этап.

- 3.1. «Предзащита» проекта.
- 3.2. Доработка проекта с учетом замечаний и предложений.
- 3.3. Подготовка к публичной защите проекта:
 - 3.3.1. определение даты и места;
 - 3.3.2. определение программы и сценария публичной защиты, распределение заданий внутри группы (медиаподдержка, подготовка аудитории, видео- и фотосъемка и т.д.);
 - 3.3.3. стендовая информация проекта.

4. Заключительный этап.

- 4.1. Публичная защита проекта.
- 4.2. Подведение итогов, конструктивный анализ выполненной работы.

Немаловажную роль для успешной реализации проекта играет грамотная и квалифицированная организация работы руководителя проекта. Можно предложить следующие рекомендации, которые помогут обдумать подготовительный этап работы, осуществлять постоянный мониторинг его реализации и спрогнозировать ожидаемый результат.

Рекомендации руководителю (организатору) проекта:

1. Проанализируйте и подберите темы проектов с различными доминирующими методами (научно-исследовательский, творческий, информационный, проектно-ориентировочный, игровой и т.д.). Обоснуйте их актуальность. Укажите возраст школьников, на который рассчитано данное проектное задание.
2. Охарактеризуйте и дополните проекты по другим признакам (характер контактов, характер координации проектов, продолжительность, число участников).
3. Укажите проблему, сформулируйте цели и задачи проекта, учебный материал по предмету и межпредметные связи, которые должны быть задействованы в ходе выполнения проекта.
4. Продумайте практическую (теоретическую) значимость проекта.
5. Укажите, какие развивающие цели вы ставите (интеллектуальное, нравственное, культурное развитие учащихся).
6. Перечислите, какие методы творчества будут использованы при выполнении проекта.
7. Укажите, как данный проект вписывается в классно-урочную и внеурочную деятельность.
8. Подумайте, как могут быть оформлены результаты проекта.
9. Обозначьте формы контроля этапов выполнения проекта.
10. Предложите критерии оценки успешности проекта.
11. Подумайте, как данный проект может влиять на социальную адаптацию и профессиональное самоопределение подростка, на мотивацию его дальнейшей учебной деятельности.
12. Подумайте, какой психолого-педагогический эффект возможен в результате выполнения данного проекта.

Необходимо добавить, что реализация метода проекта на практике ведет к радикальному изменению привычной для нас позиции учителя. Из носителя готовых знаний он превращается в организатора познавательной деятельности своих учеников. Также в значительной степени меняется психологический климат во взаимоотношениях учителя и учащихся, так как преподавателю приходится переориентировать свою учебно-воспитательную работу и работу своих учеников на разнообразные виды самостоятельной деятельности исследовательского, поискового, творческого характера. Из авторитетного источника информации учитель становится соучастником исследовательского, творческого процесса, наставником, консультантом, организатором самостоятельной деятельности учащихся. Данный метод предоставляет неограниченные возможности для подлинного сотрудничества учителя и учащихся.

Исходя из требований, которые предъявляются на современном этапе к качеству и содержанию преподавания, вполне обосновано применение таких средств и технологий обучения, которые предполагают самостоятельную, исследовательскую работу учащихся. Именно такой характер носит метод проектной деятельности. Можно отметить следующие актуальные преимущества использования метода проектной деятельности в современной школе:

1. Значительное увеличение самостоятельной работы учащихся.
2. Получение навыков самостоятельного поиска и обработки необходимой информации.
3. Повышение мотивации учащихся в учебе.
4. Процесс обучения становится самомотивируемым, так как возрастает интерес и вовлеченность в работу по мере ее выполнения.
5. Активизация познавательных интересов учащихся.
6. Повышение самооценки учащихся, занимающихся выполнением проектной работы.
7. Предоставление каждому возможности самореализации.
8. Развитие творческих способностей учащихся.
9. Вовлечение всех учащихся в коллективную мыследеятельность.
10. Развитие коммуникативных навыков, умения работать в коллективе.
11. Получение навыков презентации себя и своей работы в различных формах: устной, письменной, с использованием новейших технологических средств.
12. Практическая значимость большинства проектов позволяет готовить подростков к жизни в социуме.

Таким образом, проектная деятельность является одним из наиболее перспективных направлений в современном образовании по овладению оперативными знаниями в процессе социализации.

Часть II. Практическая часть

2.1. Описание методической системы использования метода проектов на уроках литературы младших подростков.

*Если ученик не учится творить,
то и в жизни он всегда будет
только подражать, копировать.
Л.Н. Толстой*

Как повысить эффективность урока литературы? Как сделать его действенным средством нравственного воспитания, пробуждения в юных душах чувства доброты и милосердия? Как формировать гуманистическое мировоззрение в наше время научно-технического прогресса, в условиях стремительно развивающегося общества?

Чтобы решить эти задачи, мы попытались разработать систему использования творческих проектов на уроках литературы.

Основополагающее теоретическое положение данного подхода к обучению учащихся на уроках литературы методом творческого проекта – опыт М.А.Рыбниковой, считавшей, что цель преподавания – «воспитание юной души на восприятиях гармонических и ярких»; учение В.В.Данилова, Н.М.Соколова, М.П.Плотникова о развитии «поэтического мышления»; современные концепции развития речи Т.Ф.Ладыженской; творческая адаптация теоретического материала на уроках русского языка И.М.Подгаецкой.

Отечественный психолог Л.С. Выготский считает, что вся деятельность человека состоит из двух ее видов:

1. воспроизводящей, репродуктивной (эта деятельность не создает ничего нового, ее основой является более или менее точное повторение того, что было);
2. комбинирующей, творческой (создание новых образов или действий).

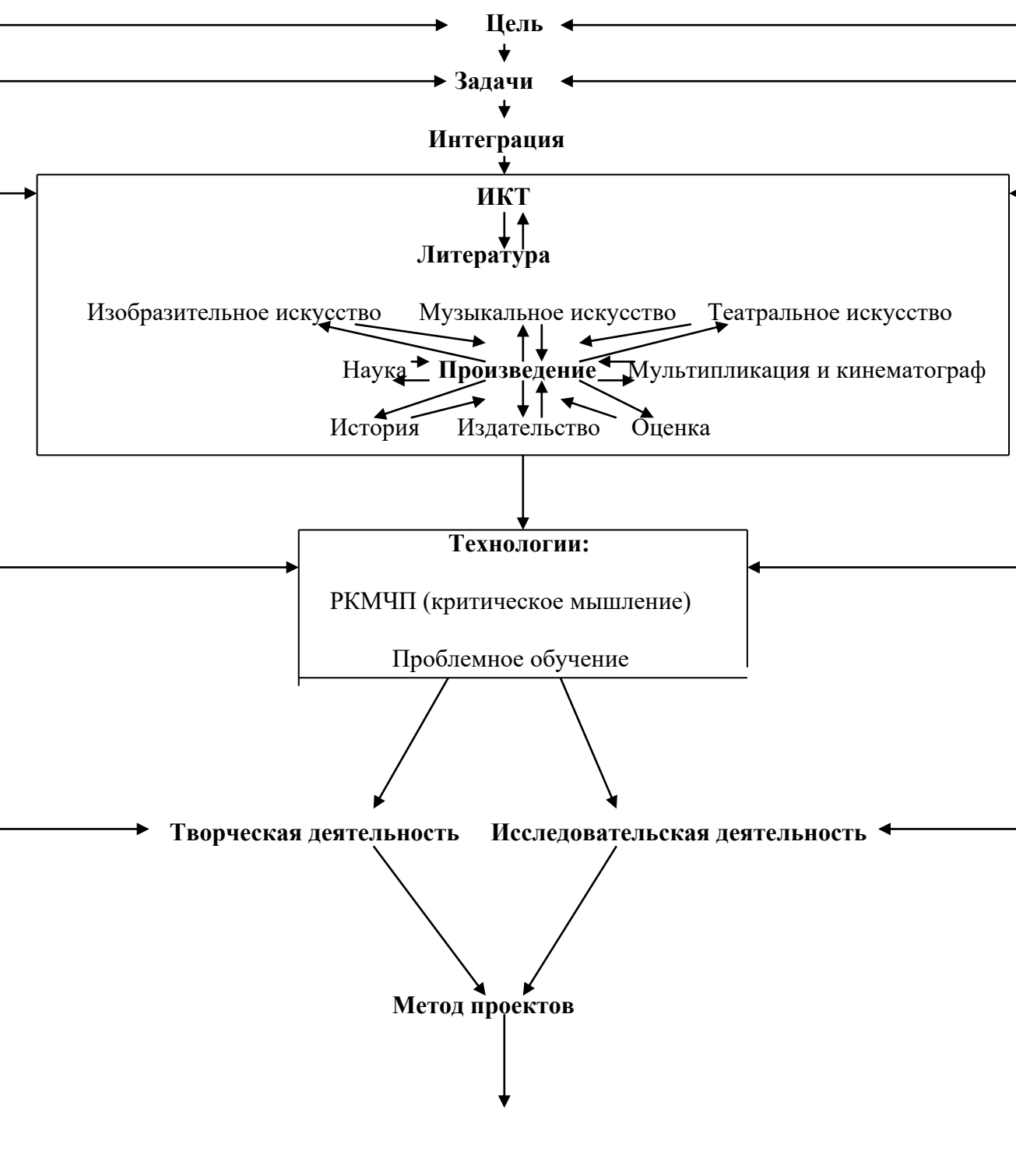
Из всех форм творчества, по мнению психологов, литературное творчество является наиболее характерным для школьного возраста, так как в этот период у ребенка начинают формироваться такие составные детского творчества, как: комбинирующая фантазия, эмоциональный подход, то есть стремление воплотить эмоциональное во внешнюю словесную форму, реализовать его.

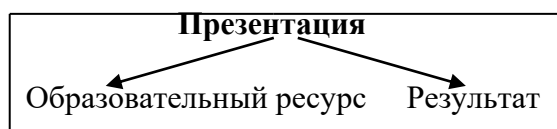
Мы исходили из положения, что каждый человек уникален, и постижение мира у каждого происходит по-своему. Процесс открытия мира «для себя» воспитывает человека. «Активность этого процесса будет неизмеримо возражать, если ребёнок ощутит потребность в действии, воплощении замысла в каком-нибудь результате», – утверждает Р.Ф. Брандесов (Брандесов Р.Ф. О творческой активности ученика на уроке литературы. – Челябинск, 1988).

Результатом творческой деятельности на уроках литературы в 5-6 классах могут стать творческие проекты в виде сочинений разных жанров, опорных схем-конспектов, инсценирования написанных сказок и рассказов и др. Творческий подход к деятельности можно сформировать и развить, только систематически приобщая учащихся к творческим заданиям, ставя их в ситуацию необходимости решения различных, постепенно усложняющихся творческих задач на уроке.

Некоторые педагоги считают, что самостоятельное творческое мышление доступно только старшеклассникам: ученик сначала должен усвоить знания, сообщённые учителем или учебником, а потом уже проявлять самостоятельное творческое мышление. Творческие работы способны выполнять даже дошкольники, а творческие задания от класса к классу должны постепенно усложняться, и в результате выпускники общеобразовательной школы не только усваивают основы наук, но и умеют творчески мыслить, генерировать различные идеи, самостоятельно решать новые творческие задачи.

ОПИСАНИЕ ПРОГРАММЫ





↓

Рефлексия субъектов образовательного процесса

↙ ↘

Этапы работы с творческими проектами

№	Вид учебной деятельности	Класс
1.	Составление опорных схем, конспектов: а) для интерпретации прочитанного художественного произведения; б) для презентации собственного творческого продукта.	5-6
2.	Сочинение сказок и миниатюр.	
3.	Рисование метафор	
6.	Составление и решение лингвистических задач	
7.	Обучение сочинениям (выбор жанра в зависимости от формулировки темы) эссе, рассказа, учебной статьи на основе теоретического материала школьного курса	8-9
8.	Научно-исследовательская деятельность учащихся в области языкознания, литературного творчества, литературной критики.	10-11

Рассмотрим виды творческих проектов на уроке литературы в 5-6 классе.

Рисование метафор

Ещё в 4 веке до нашей эры знаменитый философ Аристотель сказал: «Величайшее, чего можно достичь, это стать мастером метафоры». Стихи А.С.Пушкина, М.Ю. Лермонтова, И.С. Никитина, включенные в программу по литературе, позволяют школьникам познакомиться с метафорами и «нарисовать» их на бумаге. Так, поэтические картинки зимы в стихотворениях А.С. Пушкина «Зимний вечер», «Зимняя дорога» или природа в лермонтовском «Из Гёте» создаются следующими метафорами, которые можно «нарисовать»: «буря плачет», «буря стучит в окошко», «печальная луна», «вершины спят» и др. После выполнения таких

заданий можно предложить учащимся самостоятельно найти в нашей речи и «нарисовать метафоры».

Построчное рисование стихотворений

Такую форму творческого проекта, как построчное рисование стихотворений предложила Денисенко И.В. для заучивания наизусть (Денисенко И.В. Заучивание наизусть // Литература в школе, №4, 2001). Учитель использует этот метод «для тренировки памяти и развития образного мышления» только в 5 классе. После выразительного чтения стихотворения выясняется, из скольких строф состоит стихотворение. (Например, три строфы – лист альбома делится на три горизонтальные полосы) Затем выясняется, сколько строчек в каждой из строф, и выполняются соответственно вертикальные полосы. Так получается заготовка для дальнейшей работы, а затем «начинается самое интересное для детей: создание образов и их изображение, нанесение их на бумагу – в «клеточки»: прочитывается строка – заполняется клеточка»[5]. В клеточки наносятся любые рисунки, образы, символы, которые помогут затем восстановить в памяти необходимую строчку из стихотворения.

Например, строчки М.Ю. Лермонтова

Горные вершины

Спят во тьме ночной...

запечатлеваются школьниками как снеговые вершины гор с закрытыми глазами (дети так же, как и Лермонтов, олицетворяют, одушевляют горы).

Такие задания помогают укреплять память и развивать образное мышление. Кроме того, построчное рисование стихотворения – далёкий прообраз составления опорных схем-конспектов, более сложной творческой работы.

Сочинение прозаических этюдов о временах года

Поэтический образ Родины предстаёт перед нами не только в стихотворениях А.А.Блока, С.А. Есенина, Н.А. Заболоцкого (входящих в программу литературного образования в 5 классе), но и в прозе. Лирические описания природы

М.М. Пришвина «Времена года», которые автор назвал «мои собственные ежедневные мифы», помогут школьникам сочинить этюды о природе и временах года.

Создание отрывков из дневника:

-мышонка Джерри,

-Волка или Зайца из мультфильма «Ну, погоди!»,

-Карлсона и др.

Этот жанр существует чаще всего в разговорном стиле, но главной целью становится перевоплощение автора в персонажа, от лица которого ведётся дневник.

Составление опорных схем-конспектов

Развитию самостоятельности, воображения, творческого мышления школьников служит такой вид творческих работ, как опорная схема-конспект. Как способ усвоения теоретического материала крупными блоками опорные схемы были предложены в методической системе В.Ф. Шаталова. Опорный сигнал по Шаталову – это «ассоциативный символ, заменяющий некое смысловое значение; он способен мгновенно восстановить в памяти известную ранее и понятую информацию» Известный русский историк Л. Н. Гумилёв писал: «Схема – целенаправленное обобщение материала: она позволяет обозреть суть предмета исследования, отбросить затемняющие мелочи. Схему усвоить легко – значит, остаются силы на то, чтобы продвинуться дальше, т.е. поставить гипотезы и организовать их проверку. Схема – это скелет работы, без которого она превращается в медузу или головоногого моллюска». В настоящее время опорный конспект приобретает целесообразность при закреплении и усвоении программного материала на любом уроке. По мере того, как учитель при объяснении новой темы включает в рассказ опорные схемы, школьники учатся так же систематизировать и обобщать новые сведения и отображать их на бумаге в виде рисунков, символов, сигналов, ключевых слов.

Главные задачи применения опорных схем-конспектов (ОСК):

- усвоение новых знаний,
- быстрое запоминание материала,
- систематизация знаний,
- обобщение накопленных фактов,
- развитие образного и ассоциативного мышления.

Мы считаем, что составление ОСК - это эффективный путь не только овладения суммой определённых знаний, но и развития творческого потенциала каждого школьника. На уроках литературы мы целенаправленно используем опорные схемы конспекты для интерпретации прочитанных художественных произведений и для презентации собственных результатов творческой деятельности индивидуальных и групповых проектов.

Сочинение рассказов разных жанров

Задача учителя состоит в повышении учебной мотивации учащихся. С этой целью мы предлагаем общую схему сочинения определённого жанра, предварительно продуманную и составленную заранее. Опорная схема может представлять собой и коллективный проект, составленный всем классом на школьной доске. Этот коллективный проект можно сообща составить так, что прообразом его и будет придуманная учителем опорная схема. Например, опорная схема научно-фантастического рассказа о путешествии на необитаемый остров (робинзонада) (см. рис.2), на наш взгляд, может включать такие эпизоды:

- путешествие, круиз или исследование морских глубин,
- кораблекрушение или катастрофа,
- встреча с хозяином необитаемого острова,
- помощь знаний науки и техники,

- события на необитаемом острове,
- возвращение домой,
- эпилог.

Графические обозначения этих эпизодов мы последовательно размещаем на школьной доске (ученики отмечают в тетрадях). Опорная схема с символами или знаками поможет школьникам представить общий сюжет рассказа, а замысел определяется идеями каждого участника проекта.



Рис. 2. Опорная схема-конспект для сочинения научно-фантастического рассказа о путешествии на необитаемый остров.

Предварительно продуманные учителем составляющие рассказов определённого жанра (например, мистического или детективного) позволят учащимся при помощи различных вопросов учителя составить коллективный проект, который станет основой для индивидуальных и групповых проектов (схемы для рассказов разных жанров см. ниже).

Уроки литературы должны являться уроками добра, нравственности, позитивного мировоззрения. Мы считаем это очень важным и опираемся не только на творческий потенциал, но и на положительные черты каждого школьника. Мы не должны забывать о воспитании нравственном и гражданском, развивая творческие способности детей. Необходимо поощрять каждую попытку творчества, создавать творческую атмосферу в классе, искренне восхищаться творениями всех учеников, не выделяя сильных и слабых. Это и будет началом формирования гуманистического мировоззрения.

Рассказы и сказки создаём с оптимистическим финалом. По нашему убеждению, это помогает учащимся верить в возможность преодоления настоящих и будущих проблем, а значит, поможет и максимально возможной самореализации в дальнейшей жизни школьников (это ведущая идея системы творческих проектов!).

Представляем опорные схемы сочинений разных жанров, которые легко воспроизводить и на школьной доске, и в тетради.

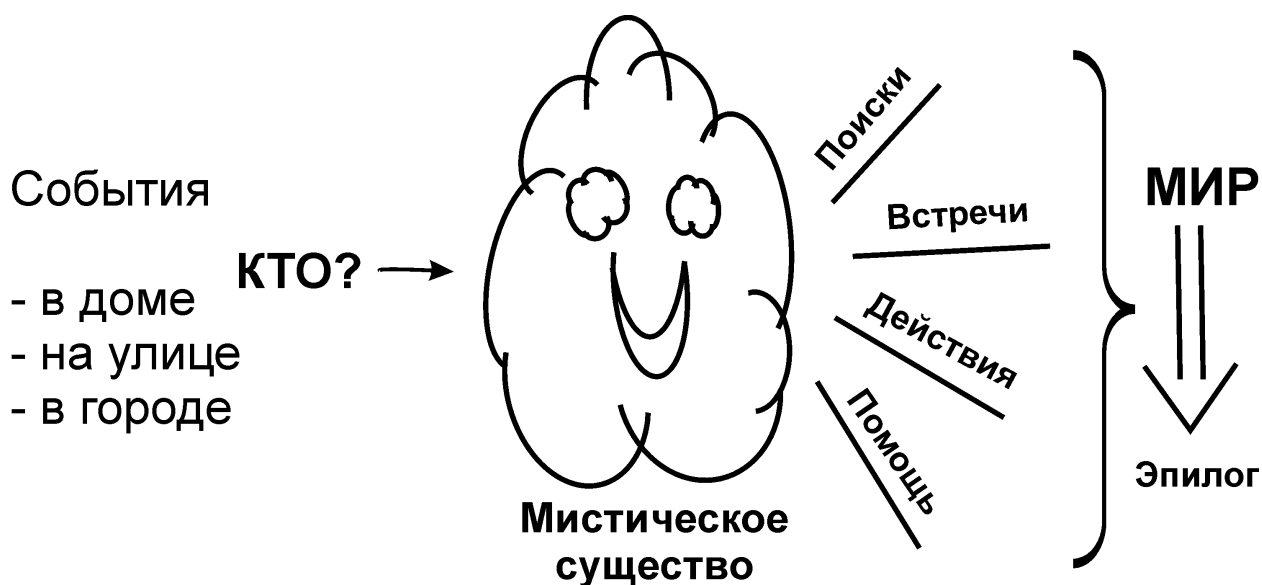


Рис. 3. Опорная схема-конспект для сочинения мистического рассказа.

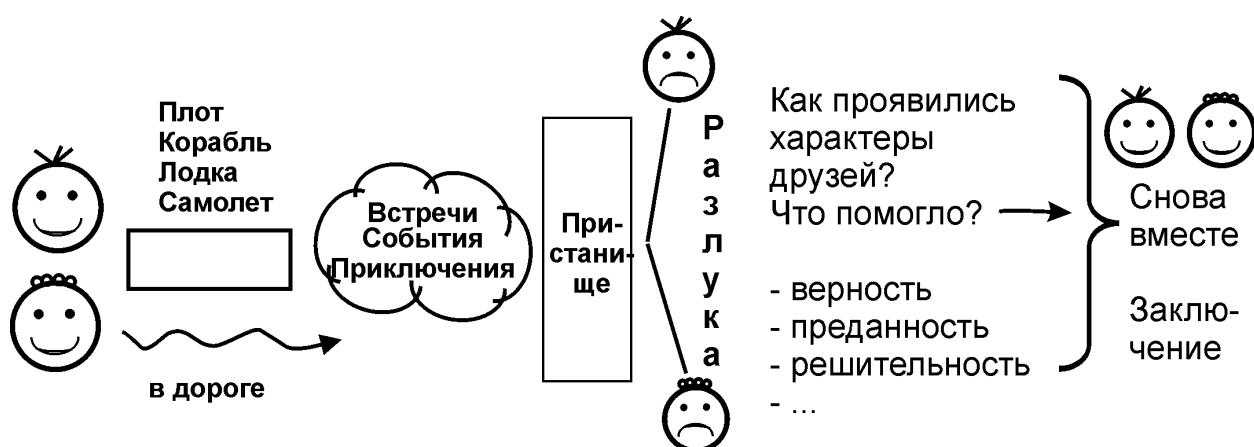


Рис. 4. Опорная схема-конспект для сочинения о путешествии двух друзей.

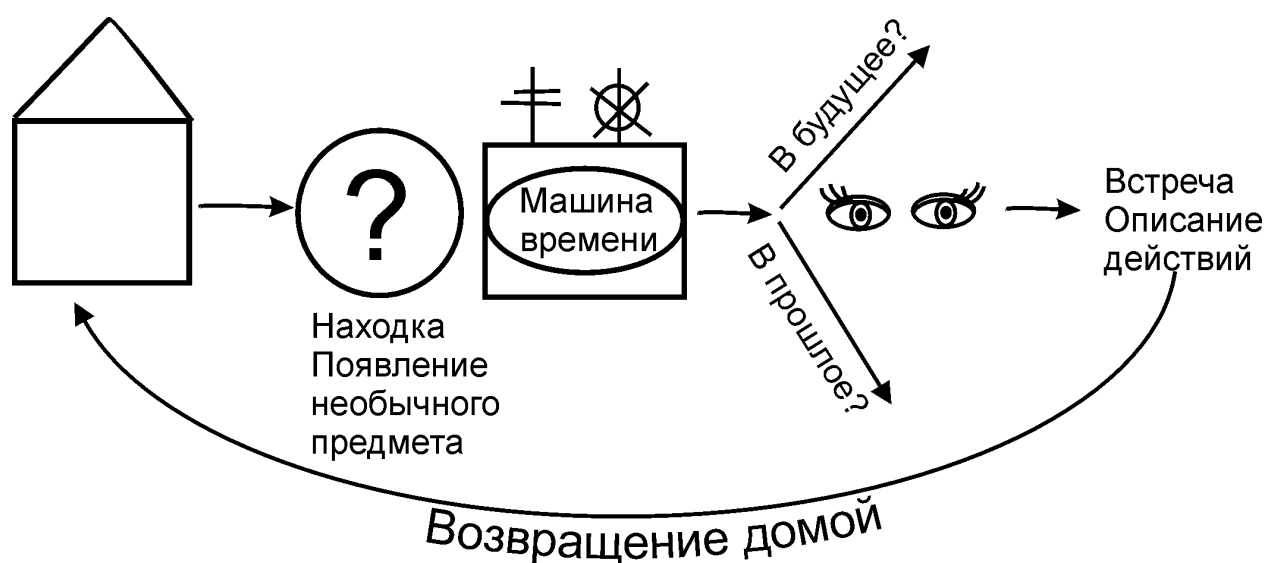


Рис. 5. Опорная схема-конспект для сочинения рассказа о герое-ровеснике, путешествующем на машине времени в прошлое или будущее.



Рис.7. Опорная схема-конспект для сочинения о путешествии в фантастический мир.

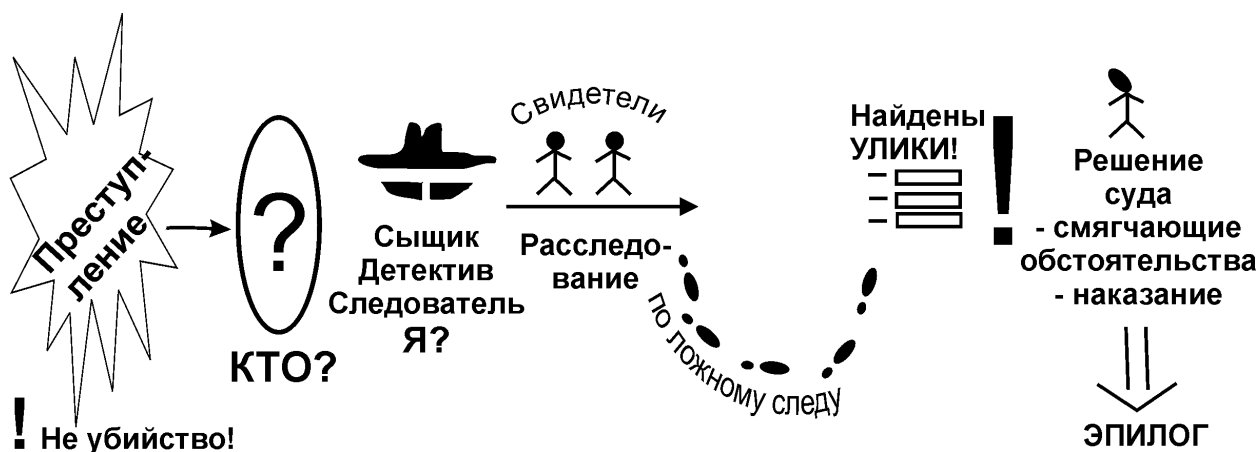


Рис.7. Опорная схема-конспект для сочинения детективного рассказа.

Инсценирование собственного творческого продукта

Цель литературного образования - «способствовать духовному становлению личности, формированию её нравственных позиций, эстетического вкуса, совершенному владению речью», как отмечает авторская программа по литературе под редакцией Т.Ф.Курдюмовой. Одним из средств реализации этой цели на уроках литературы, по нашему убеждению, являются ролевые проекты в форме инсценирования собственных сказок и рассказов. Эти виды проектов можно использовать на уроках развития речи или во внеурочной деятельности.

Сначала можно начать с инсценирования художественных произведений или их отрывков. Инсценирование как форма учебной деятельности не только способствует более глубокому знакомству с литературным произведением, но и формирует

эстетическую культуру, формирует коммуникативные умения, развивает способности сотрудничества и взаимодействия

На уроках развития речи можно создавать творческие проекты не только в виде сочинения сказок и рассказов разных жанров. Некоторые творческие работы могут стать и ролевыми проектами на этом же уроке. Например, при сочинении рассказа ребята распределяют роли в группах: генераторы идей, сочинители, корректоры, помощники, может быть, художники и ответственные за тишину.

Следующая задача: составить сценарий, организовать репетицию и представить проект зрителям – ставит школьников перед необходимостью распределить новые роли: продюсеры, режиссёры, костюмеры, имиджмейкеры, актеры главных и второстепенных ролей, может быть, завхоз и др. Причём часто две обязанности выполняет один ученик. Мы считаем, что каждую роль, или вид творческой деятельности, на уроке необходимо оценивать либо учителю, либо самим учащимся в группе.

Презентация проектов проходит на этом же или следующем уроке, и зрителями становятся сами школьники. Каждый ученик вправе выбрать форму проекта на уроке. Сегодня он участвует в групповом проекте, а в следующий раз выполняет индивидуальный проект. Так предоставляется каждому свобода творчества. Индивидуальных проекты можно представить для защиты, или презентации, в виде опорных схем-конспектов и прочитанных классу сочинений, групповые – в виде опорных схем-конспектов и инсценирования сказок или рассказов.

Необходимо добавить также, что после презентации всех проектов на уроке можно провести анализ представленных работ. Высказываются положительные отзывы, а критика представляет собой только пожелания.

Мы убедились, что в процессе подготовки и реализации ролевых проектов развивается творческое воображение как направление интеллектуального и личностного роста развития школьника. Однако главным результатом ролевых проектов мы считаем развитие коммуникативности – умения общаться со сверстниками – важнейшим направлением социально-личностного развития ребёнка. Кроме того, инсценирование способствует формированию психологической совместимости, как способности к адаптации к различным темпераментам и характерам школьников в одной группе, воспитывает толерантность.

Сочинение сказок

Программа литературного образования в 5 классе предусматривает знакомство с русскими народными сказками, сказками народов мира, а во втором полугодии – с литературными сказками, учитывая возрастные особенности школьников.

Знакомство с фольклорной сказкой уместно начать со знакомства с основными понятиями по данной теме: жанр, структура, композиционные и языковые особенности, и т.д. который закладывает основы будущей проектной деятельности учащихся на уроке и дома.

Конспект урока

«Какая она, волшебная сказка?»

Цели:

сформулировать и создать модель;

сформулировать понятие Волшебная сказка;

научиться создавать таблицы;

воспитывать ответственность за процесс выполнения предложенного задания.

Ход урока:

Проверка домашнего задания.

Вопросы самоконтроля:

- возникли ли трудности при выполнении домашнего задания? Какие?
- кому понадобилась помощь родителей или одноклассника?
- в чем заключалась предложенная помощь?
- по каким критериям вы готовы продемонстрировать успешное выполнение домашнего задания?

Вопросы по домашнему заданию:

- какой принцип расположения сказок вы обнаружили в сборниках?
- присутствует ли классификация сказок на группы при составлении сборников?
- сжатый пересказ волшебных сказок по выбору учащихся;
- каковы критерии отбора сказок в группу волшебных?

Этап постановки цели урока учащимися

Составление таблицы «Критерии (признаки) волшебных сказок»

Результат работы фиксируется на основе дискуссии, возникшей между учениками и учениками и учителем, на основе сжатых пересказов сказок и на основе поиска текстовых подтверждений.

Положительные герои	Иван-дурак, Василиса Премудрая, Марья Моревна, младший сын и брат, гонимая сиротка и т.д.
Отрицательные герои	Змей, Кощей, Лихо Одноглазое, Морской царь, Баба Яга.
Чудесные силы, помощники, предметы	Конь, лягушка, добрая старуха, жена-волшебница; кошелёк-самотряс, скатерть-самобранка, дубина-самобойка, гусли-самогуды и т.д.
Сказочные сюжеты	О трех царевнах, о Сивке-бурке, о Кошечке Бессмертном, о мальчике и ведьме, о волшебном кольце, о мачехе и падчерице, о царевне-лягушке.
Композиционные средства	Присказка, зачин, обращения и оповещение, сообщения пространства и времени, концовка, постоянные эпитеты, троекратные повторы, ретардация.
Задача жанра	Показать, что добро побеждает зло и как под воздействием добра изменяются герои сказки.
Мифологическое происхождение:	
- тотемическое	Герои могут превратиться в животных, могут и родиться от них.
- анимистическое	Герои могут превращаться, а могут олицетворяться с водной стихией, Солнцем, месяцем и т.д.
- магическое	Использование в сказках волшебных слов и различных зелий.

Примечание: данную таблицу можно дополнить еще одной колонкой, в которой будут фиксироваться названия сказок, содержащих информацию второй колонки.

Этап формулирования и моделирования понятия волшебная сказка (обычная схема, схема с вопросами, таблица, рисунок, алгоритм и т.д.)

Учащиеся на основе таблицы формулируют, затем моделируют понятие Волшебная сказка (они выбирают форму работы: индивидуальную, парную или групповую). Учитель в роли консультанта подходит к тем учащимся, которым требуется его помощь. При необходимости помогает проводить анализ установленных внутренних связей изучаемого теоретического понятия и способов их фиксации.

Задаёт вопросы самоконтроля на этапе процесса выполнения задания:

- как ты сейчас работаешь?
- что учитываешь?
- на какие признаки понятия опираешься?
- на каком этапе находишься?
- как можешь себя проверить?
- есть ли другой способ выполнения задания?

Подведение итогов работы с использованием вопросов самоконтроля:

Вопросы самооценки:

- трудными ли были задания?
- в чем их трудность?
- успешно ли вы с ними справились?
- трудно было вам проверить себя?

Вопросы самоконтроля:

- каким способом вы работали?
- какой еще способ можно было использовать?
- как вы думаете, для чего надо выполнять такие задания?
- в каких ситуациях это может вам пригодиться?

Домашнее задание:

- поискать подтверждение сформулированному теоретическому понятию в научно-популярной литературе;
- попробовать записать данные источника информации таким образом, чтобы его можно было найти;
- принести сборники русских народных сказок;
- на альбомном листе создать эскиз обложки для сборника волшебных сказок, созданных народом.

Народная сказка является мудрым воспитателем. В сказках всего мира мы видим «определённый моральный кодекс: воспевание храбрости, честности, любви, верности, ума, ловкости и мужества» (Сказки нашего детства. Популярное издание для родителей и педагогов./Сост. Г.И.Тарабрина.-Ярославль:«Академия развития»,1997, с.4). Сказка всегда поучительна, она помогает разобраться в сложных взаимоотношениях людей, оценить их поступки и проявить либо сочувствие, либо осуждение.

Но самое главное – сказка привлекает ребёнка «неограниченностью возможностей, высокой нравственностью, оптимизмом, удовлетворённым чувством справедливости» (Бершадская Н.Р.,Халимова В.З.Литературное творчество учащихся в школе:Книга для учителя: Из опыта работы.-М.:Просвещение,1986,с.37). Г.С.Альтшуллер, основатель технологии ТРИЗ, считал, что сказки – «упражнение по развитию творческого воображения» (Альтшуллер Г.С., Рабочая книга по теории развития творческой личности.Часть 1.- Кишинев: МНТЦ «Прогресс»,1990, с.124). Исследователь утверждал, что для формирования будущей творческой личности необходимо «ознакомление с большим количеством сказок» (там же). Мы поддерживаем позицию Г.С.Альтшуллера в том, что начинать обучению творчеству надо как можно раньше. В пятом классе мы применяем такой вид работы, как сказкотворчество. Опираясь на схемы сказок, составленные последователями Г.С.Альтшуллера по технологии ТРИЗ (Международный конкурс учителей. Сборник материалов 1-го пед.семинара. «Артек»,2000), школьники учатся не только писать сказки с несложным сюжетом, но и сопереживать придуманным положительным героям, осуждать отрицательных персонажей, решать проблемы, с которыми могут столкнуться в реальных жизненных ситуациях. На рисунке представлена схема – основа сказки, по которой можно сочинить первую сказку, где добро побеждает зло.

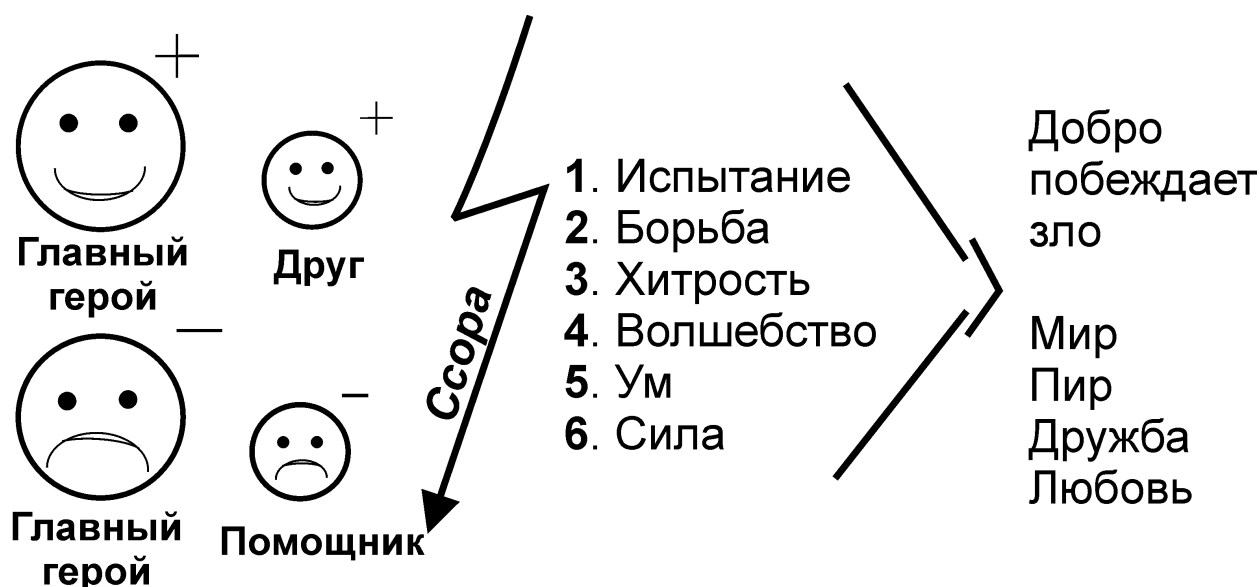


Рис.1. Основа сказки

Примерный сюжет сказки по этой схеме: жил-был положительный герой, и у него был друг, который всегда приходил к нему на помощь. Но однажды отрицательный герой с его помощником ... и дальше каждый школьник следует своему замыслу по опорной схеме.

Работу по сказкам можно продолжить, используя создание проектов учащихся по следующим темам:

Темы для проектов по литературе в 5 классе

1. Кто придумал и создал классификацию сказок?
2. Корни игрового фольклора.
3. Где и когда родился термин детский фольклор?
4. История происхождения сказок А.С.Пушкина.
5. Сказки няни Арины Родионовны.
6. Вечные образы природы в русском фольклоре и сказках А.С.Пушкина
7. Магическое число «3».
8. Эпический фольклор в музыке.
9. Эпический фольклор в живописи.
10. Бродячие сюжеты в сказках народов мира.
11. История и быт в эпическом фольклоре.
12. Волшебные предметы в сказках разных народов.
13. Образ семьи в сказке.
14. Другие темы.

(Примерный проект см.Приложение 1)

2.2. Анализ эффективности использования метода проектов на уроках литературы

Диагностика успешности написания творческих работ учащихся 5 класса за 2021-2022 уч.год

Сочинение

Содержание	I	IV
	Кол-во учащихся	Кол-во учащихся
Умею раскрывать тему	15	23
Умею передавать, раскрывать основную мысль	15	24
Умею составлять простой план	23	25
Умею составлять сложный план	17	25
Умею писать в соответствии с заданным стилем и типом речи	15	25
Умею писать текст без фактических ошибок	21	25
Умею правильно делить текст на абзацы	20	25
Умею логично и связно строить словосочетания и предложения	16	24
Речевые ошибки		
Употребление слова в несвойственном ему значении	10	2
Нарушение лексической сочетаемости	6	2
Употребление лишнего слова (плеоназм)	0	0
Употребление рядом или близко однокоренных слов (тавтология)	9	1
Повторы	12	3
Употребление слова (выражения) иной стилистической окраски	4	1
Смешение лексики разных исторических эпох	2	1
Бедность и однообразие синтаксических конструкций	10	3
Неудачный порядок слов	8	2
Стилистический и смысловый разрыв между частями предложения	0	0
Грамотность		
Орфографические ошибки	25	15
Грамматические ошибки	10	5
Пунктуационные ошибки	20	15

В 5 классе обучается 25 человек. Учащиеся вели листы самоконтроля (приложение 2,3).

Анализ таблицы «Сочинение» показывает положительную динамику в формировании навыков, необходимых при написании сочинений.

От 4% до 40% учащихся повысили свой уровень выполнения творческих заданий.

Умения (5 кл.)

Основные умения учащихся 5 класса

литература:

Каждый учащийся 5-го класса должен знать и уметь:

- уметь грамотно, осмысленно и выразительно читать тексты разных жанров и типов;
- уметь читать по ролям;
- знать и уметь определять род литературы (эпос, лирика, драма);
- знать и уметь определять жанры: фольклорная сказка, литературная сказка; пьеса; рассказ, повесть; поэма, стихотворение;
- знать литературные понятия и термины;
- уметь выделять общие свойства произведений одного жанра разных писателей;
- знать и уметь определять вид искусства;
- уметь давать небольшую по объему оценку игре актеров в отдельной сцене; сравнивать эпизод произведения с его экранизацией или иллюстрацией к нему;
- знать и уметь определять тему фольклорного и литературного произведения;
- уметь давать небольшую по объему оценку поступкам, портретам и речи главных действующих лиц;
- уметь аргументировать свое отношение к героям;
- уметь сопоставлять героев в схожих сюжетах в творчестве разных авторов;
- знать и уметь определять сюжет и композицию произведения;
- уметь выделять главные эпизоды в эпическом произведении;
- знать и уметь определять несколько изобразительно-выразительных средств языка;
- уметь составлять простой, сложный, цитатный план сказки, рассказа, повести;
- уметь составлять небольшие конспекты учебных статей в виде схем или таблиц;
- уметь подготовить (устно и письменно) краткий, выборочный и подробный пересказы;
- уметь устно «рисовать» картины, созданные писателем (пейзаж, портрет);
- уметь сочинять произведения фольклорных жанров;
- уметь создавать небольшие сочинения по картине или отрывкам музыкального произведения;
- уметь писать небольшой по объему отзыв на произведения разных видов искусства;
- уметь подготовить небольшие сообщения или доклады на исследовательскую тему;
- уметь подготовить презентацию своей работы;
- уметь объективно оценивать продукт своей деятельности или одноклассника.

2.3.Рекомендации учителям по использованию метода проектов для формирования творческих способностей учащихся на уроках литературы.

В развитии творческих способностей учащихся на уроках литературы огромная роль принадлежит мотивации. У каждого учителя есть свои механизмы, помогающие организовать учебный процесс так, чтобы вызвать у учащихся положительные эмоции, волю к действию. Всем известно, что интерес развивается в деятельности. Поэтому основными источниками формирования творческих способностей учащихся могут быть:

1. Содержание учебного материала.

2. Процесс создания условий для организации творческой деятельности, который подразумевает:

- ▶ использование структуры творческих заданий авторской программы;
- ▶ использование педагогических технологий, особое место среди которых в моей практике занимает метод проектов.

Метод проектов представляет благоприятные условия для таких взаимоотношений. Проект ассоциируется со словами:



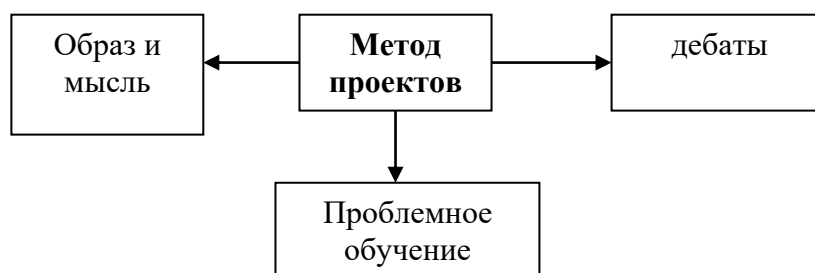
Проект - это творческий поиск решения проблемы. Проектная деятельность по литературе имеет свои специфические особенности. Проект по литературе - это поиск тайны художественного мира писателя, поиск самого себя на пути к творчеству. Поэтому трудно бывает определить типологию проекта (исследовательский, информационный, творческий). Создавая проект, ученики исследуют тайны словесного творчества. А для этого им необходимо знать информацию об эпохе, авторе произведения. Своё отношение к полученным знаниям, находкам, нужно выразить в какой-либо форме (буклет, сценарий, презентация и т. д.), а значит творчески представить результаты поиска. Проект по литературе всегда носит творческий характер. Начиная работу по проектной деятельности, необходимо учитывать:

- уровень подготовленности учеников;
- психологические особенности;

- познавательные интересы.

Чтобы добиться более высокого уровня готовности учащихся к проектной деятельности, начиная с пятого класса, в ходе обучения большой упор делается на поисково-исследовательских формах работы, использовании приёмов, направленных на развитие самостоятельности и творческой активности.

Помощниками для этого служат педагогические технологии:



Использование приёмов различных технологий позволяет создать фундамент необходимых умений и навыков, без которых трудно выстраивать работу по проектной деятельности.

Технология проектного обучения открыта для решения большого спектра проблем в современном образовании. Она универсальна в использовании и сочетании элементов других педагогических технологий. Метод проектов делает акцент на самостоятельной поисковой творческой деятельности, создаёт благоприятные условия для самоактуализации, саморазвития и самореализации школьников. Проектная деятельность способствует формированию у учащихся ключевых компетентностей, предъявляемых Государственным стандартом образования. Она помогает расширить практический и социальный опыт, открывая возможности для практической творческой самореализации.

Работа над проектом носит творческий характер, поэтому усиливает продуктивность фантазии, вызывает положительные эмоции, возбуждает волю к действию. Интерес к участию в проектной деятельности вызван желанием учащихся самовыразиться, высказать своё отношение к волнующей проблеме творческим образом.

Только творческий человек способен постоянно развивать свою мысль, оживлять своё общение с миром новыми идеями. Формируя творческую личность, мы воспитываем любовь к природе, Родине, людям, жизни.

Творческие способности личности на уроках русского языка и литературы могут осуществляться лишь в творческой деятельности в процессе обучения. Широкое применение в практике обучения получили проблемные ситуации, возникающие в результате побуждения школьников к выдвижению гипотез, предварительных выводов, обобщений. Являясь сложным приемом умственной деятельности, обобщение предполагает наличие умения анализировать явления, выделять главное, абстрагировать, сравнивать, оценивать, определять понятия.

В то же время любая познавательная деятельность требует от человека умения оперировать не только общими приемами, но и специфическими, что обусловлено содержанием изучаемого предмета.

Проявление творческих способностей личности учащихся можно пронаблюдать на уроках русского языка и литературы в организации работы на примере работы с текстом.

Любая работа с текстом или маленьким его фрагментом начинается с того, что художественное высказывание воспринимается детьми на слух или зрительно. И на этом этапе важно создание таких проблемных ситуаций, которые бы помогли ввести учащихся в систему художественных образов этого текста. Процесс восприятия текста (отрывка) организуется с помощью разных заданий-вопросов типа:

- Как вы полагаете, какое время года описывает поэт в этом отрывке? По каким признакам вы догадались об этом?
- Прослушайте текст, вдумываясь в его содержание. О чем этот текст?
- Как вы понимаете его название? Как вы думаете, о чем это стихотворение?
- Представьте себя художником, которому нужно нарисовать цветную иллюстрацию к тексту. Какие краски вам будут нужны для рисунка?
- Прослушайте текст. Какая картинка возникает в вашем воображении? Что вы "видите" в ней?
- Какое известное вам музыкальное произведение могло бы стать аккомпанементом для этого текста? Что объединяет эти произведения?

При осмыслении лингвистических средств создания образности художественного текста ученики должны осознать изобразительно-выразительные возможности тех явлений, которые изучаются на уроках. Красота и удивление богатством родного языка открывается детям в процессе такой работы. Например, такие типы заданий-вопросов:

- Выпишите из текста слова, с помощью которых передаются краски осени, зимы и т.д. Только ли прилагательные вам придется выписать, почему?
- Назовите слова, которые помогают описать пейзаж в прямом значении?
- Найдите в тексте примеры художественных трюков (эпитеты, метафоры, олицетворения, сравнения).
- Укажите синонимы, антонимы. Почему именно это слово употреблено? и т.д.

Применение таких проблемных ситуаций в учебном процессе дает возможность формировать у учащихся определенную познавательную потребность, но и обеспечивают необходимую направленность мысли на самостоятельное решение возникшей проблемы.

Таким образом, создание проблемных ситуаций в процессе обучения обеспечивает постоянное включение учеников в самостоятельную поисковую деятельность, направленную на разрешение возникающих проблем, что неизбежно ведет к развитию и познавательной самостоятельности и творческой активности, а это прежде всего сказывается на качестве знаний учащихся.

Проанализировав творческие работы разных жанров, можно перечислить следующие трудности в творческой реализации учеников 5-6 классов:

1) Проявление возрастного свойства – невнимание и неумение конкретизировать условия задания, что часто ведет к неправильному пути решения задачи или неточному и неполному его решению.

2) Неумение выделять элементы и комбинировать их в новый продукт, что вызывает трудность при нахождении самостоятельных, нешаблонных способов решения, ведущих к следованию известным образцам, лежащим на поверхности. Это следствие неостребованности данных процессов в младшем возрасте (детский сад, начальная школа).

3) Прямолинейность сочинений детей, которым не хватает образности, работы со словом, что объясняется несколькими причинами: неразвитостью ассоциативного мышления, небогатым лексическим запасом детей этого возраста вообще.

4) Выражение эмоций автора крайне редко. У школьников 5-6 классов нет опыта переноса оценки эмоциональных состояний героя литературного произведения, автора на ту же сферу в созданном самостоятельно тексте. Мешает отсутствие или недостаток читательского опыта и жизненных наблюдений. Также обнаруживается национальная черта якутов – сдержанность в проявлении эмоций.

5) Трудности, связанные с незнанием школьниками особенностей жанра искусства, литературы.

Все эти трудности, как нам представляется, исправимы на уроках литературы в том случае, если будут созданы все условия для развития читательской компетенции учащихся. Основным способом для этого мы предлагаем организацию творческих работ, для проведения которой будет создана нужная атмосфера поиска, заинтересованности, творчества на уроках русской литературы. Намечены следующие тенденции в формировании системы творческих работ в 5 - 6 классах на уроках литературы, учитывающие качества читательского восприятия, которые обеспечивают эффективность обучения:

- нахождение пути включения в урок творческих заданий для пробуждения воображения, эмоций;

- учет внутреннего потенциального стремления учащихся к творческой деятельности, желания работать в паре, выполнение работы или его фрагмента, черновика письменно, установление соотношений с устными формами для развития устной связной речи на русском языке;

- установления связи изучения понятий теории литературы с их практическим осмыслением в процессе выполнения творческих работ соответствующего жанра;

- опора на творческие работы зрительного ряда (различные виды иллюстрирования, рисование) на начальном этапе изучения литературы в 5 классе как средство для перехода к новому виду творчества – литературно-словесному творчеству, требующему внимательной работы с художественным словом.

Систематическое включение творческих заданий в связи с литературным произведением могло бы активизировать эту деятельность и ввести детей в мир литературы. Начать можно с заданий, требующих от детей выражения эмоций или с работы со сказкой, известной детям с самого раннего возраста. При создании сказок дети лучше справляются с формой, так как композиция сказки им понятна. Эти

знания можно использовать для первичного знакомства с формой. Можно на анализе неудачных сказок, созданных детьми, привести к пониманию образца. Таким же способом можно постараться работать с формой стихотворений. Собственное творчество не должно быть вне связи с литературным произведением, вначале оно может не пересекаться с анализом художественного произведения, касаясь только особенностей жанра, событийной стороны произведения.

Творческие работы на уроках русской литературы в 5-6 классах , организованные с учетом трудностей и особенностей психологического развития младших подростков при выполнении творческих заданий, должны повышать одновременно уровень читательской деятельности детей.

Заключение.

Каждый ребёнок обладает огромным творческим потенциалом, но, к сожалению, чаще всего нереализованным ни дома, ни в школе. А ведь «именно нереализованные задатки часто приводят к нравственному, психологическому и социальному искажению личности» (Бершадская Н.Р., Халимова В.З. Литературное творчество учащихся в школе: Кн. для учителя: из опыта работы. - М.: Просвещение, 1986, с.3). Кроме этого, мы убеждены, что если разбудить творческое начало, заложенное природой в каждом ребёнке, это послужит стимулом в дальнейшем в его профессиональной деятельности, в максимально возможной самореализации личности в условиях развивающегося общества. Ведь известно, что творческая личность сможет легко адаптироваться в быстрой смене производственных и информационных технологий, к жизни в сложных условиях.

Помимо передачи фундаментальных знаний, школа должна учить учащихся мыслить вообще, генерировать нестандартные идеи и реализовывать их в различных творческих проектах. Диагностика творческой деятельности школьников с 5 по 6 класс показала, что в результате включения в образовательный процесс системы творческих проектов на уроках литературы и русского языка у учащихся повысились уровни самостоятельности, воображения и творческого мышления (в целом – креативности). Таким образом, мы доказали, что каждый ребёнок может генерировать идеи и «преодолевать стереотипы, наложенные традиционным образованием и накопленным жизненным опытом».

Обучение литературе на уроках не ставит цели сделать учеников писателями или сказочниками. Главное - создать условия для развития образного, ассоциативного и творческого мышления, учить самостоятельности и толерантности, формировали гуманистическое мировоззрение и коммуникативные умения, помогать каждому школьнику раскрывать свой творческий потенциал, т.е. активизировать креативность средствами творческих проектов.

Литература

1. Альтшуллер Г.С. Рабочая книга по теории развития творческой личности. Часть 1.-Кишинёв: МНТЦ «Прогресс», 1990. – 237с.
2. Бершадская Н.Р., Халимова В.З. Литературное творчество учащихся в школе: Кн. для учителя: Из опыта работы. – М.: Просвещение, 1986 – 176 с.
3. Брандесов Р.Ф. О творческой активности ученика на уроке литературы. – Челябинск, 1988.
4. Гумилёв Л.Н. Поиски вымышленного царства. – М., 1970. – С. 347-348.
5. Денисенко И.В. Заучивание наизусть. – Литература в школе, № 4, 2001.
6. Ладыженская Т.А, Зельманова Л.М. Практическая методика русского языка: 5 класс.: Кн. Для учителя. - 2-е изд. - М.: Просвещение, 1995.
7. Международный конкурс учителей. Сборник материалов 1-го педсеминара. "Артек", 2000. - 68с.
8. Никитина Е.И. Уроки русского языка: 4 кл. (Из опыта работы). Кн. Для учителя. - 2-е изд., перераб. - М.: Просвещение, 1985.
9. Практическая психология образования: Учебник для студентов высших и средних специальных учебных заведений. / Под ред. И.В. Дубровиной. - М.: ТЦ "Сфера", 1998.
10. Подгаецкая И.М. Воспитание у учащихся интереса к изучению русского языка: Пособие для учителя. - М.: Просвещение, 1985.
11. Сказки нашего детства. Популярное пособие для родителей и педагогов./Сост. Т.И. Тарабарина.- Ярославль: «Академия развития», 1997. – 240 с.
12. Л.Е. Тумина. Сказка на уроках русского языка.// Русский язык в школе, 1995, №2.
13. <http://www.school-89.narod.ru/Tanja/Skazka.htm> · 140 КБ
14. http://www.tomsk.fio.ru/works_begin.asp?cat=7

Приложение 1

МОАУ «Средняя общеобразовательная школа №15 г.Орска»

ДОКЛАД

ТЕМА:

«Истоки русской литературной и авторской сказки»

Выполнили: Кашеварова Таисия,
Павелко Маргарита,
учащиеся 5 «в» класса
Руководитель: Незванова Е.В.,
учитель русского языка и литературы

Орск
2022

Введение

Наша небольшая исследовательская работа является попыткой разобраться в корнях русских литературных сказок. В период изучения русского и зарубежного фольклора мы обратили внимание на общность сюжетов, героев, их образов и поступков. Зная и понимая, насколько богаты и глубоки литературные традиции русской культуры, у нас возник вопрос: «Почему персонажи и увлекательные сюжеты русских сказочников наблюдаются в зарубежном фольклоре? Что это – проявление огромного влияния русской культуры на западноевропейскую (хотя хронология появления сказок не совпадает), или простое заимствование русских авторов?»

Прочитав и проанализировав большое количество произведений русского и зарубежного фольклора, содержание различных справочников и энциклопедий, сайтов в Интернете, мы пришли к выводу, который оформили в виде таблицы. Предлагаем и вам ознакомиться с результатом нашей работы. Может, вам этот материал покажется интересным и вызовет такие же дебаты, как и у нас в классе.

ИСТОКИ РУССКИХ ЛИТЕРАТУРНЫХ И АВТОРСКИХ СКАЗОК

Русские литературные и авторские сказки 19 – 20 веков	Версии источников
А.С.Пушкин «Сказка о рыбаке и рыбке»	1. Русская народная сказка «Жадная старуха» была подарена А.С.Пушкину собирателем фольклористом, писателем В.И.Далем. 2. Русская народная сказка «Золотая рыбка». Совпадают образы героев (Старуха думает только о себе, ее желания возрастают, а мужик добрый и послушный), сюжеты, развитие действия (волшебные предметы превращают героев во что-либо и возвращают к первоначальному состоянию). 3. Сборник Братьев Гримм. «Сказка о рыбаке и его жене». Исследователь В.В. Сиповский считал гриммовскую сказку непосредственным источником сказок А.С.Пушкина.
А.С.Пушкин «Сказка о мертвой	1. Русская народная сказка «Про Елену Красоту золотую косу», «Волшебное зеркальце». Совпадают образы героев,

царевне и о семи богатырях».	сюжеты, развития действий. 2. Кельтские традиции (предания, легенды и сказки, записанные в 6-14 веках). Совпадают образы хрустального гроба, горы, пещеры и их назначения. 3. Сборник Братьев Гримм. Сказка «Белоснежка». Чешский филолог Й. Поливка прослеживает четкое совпадение схем сюжетов обеих сказок: - красота героинь, белой как снег и румяной как кровь; - зависть мачехи, обладающей волшебным зеркалом; - мачеха приказывает слугам убить героиню; слуга уводит ее в лес, но там щадит ее; - мачеха отыскивает ее и пытается умертвить посредством отравленного пояса, гребня или яблока; - карлики (или разбойники), богатыри кладут девушку в стеклянный гроб; - королевский сын находит гроб и пробуждает девушку к жизни; - наказание злой мачехи.
А.С.Пушкин о «Сказка о золотом петушке»	Сюжет сказки заимствован Пушкиным из книги американского прозаика Вашингтона Ирвинга, вышедшей в Лондоне в 1832 году.
А.С.Пушкин «Сказка о Царе Салтане, о сыне его славном и могучем богатыре князе Гвидоне Салтановиче и о прекрасной Царевне-Лебеди»	1. Лубочная литература. 2. Русская народная сказка «Во лбу солнце, на затылке месяц, по бокам звезды». Совпадает количество героинь (3 сестры), развитие сюжета (царь подслушал разговор сестер, произошла подмена ребенка и т.д.) 3. Русские народные сказки «Василиса прекрасная», «Марья – Искусница». В обеих сказках присутствует образ Лебедя. 4. Сказки, рассказанные няней Ариной Родионовной. Это «Сказка о чудесных детях и оклеветанной жене», известная в русском и западноевропейском фольклоре. Турецкий государь Султан Султанович превращается в Салтана; чудеса совершает царевич, а у Пушкина – Лебедь; родилось 33 мальчика, 34 – уродец, у Пушкина – 33 богатыря и дядька Черномор.

А.С.Пушкин «Сказка о попе и его работнике Балде»	1. Русские народные сказки «Шабарша», «Поп и батрак», «Поп». Совпадают образы героев, сюжеты, развития действий. 2. Рассказы няни Арины Родионовны про жадного и глупого попа и умного крестьянина, про сбор оброка.
В.А.Жуковский «Сказка о царе Берендее»	1. Сборники Гебеля, Перро. 2. Русские народные сказки «Чудесное бегство», «Иван-царевич и Марья – Царевна», рассказанные Ариной Родионовной Пушкину. Записи сказок Пушкин передал Жуковскому, который использовал ее для создания новой сказки.
В.А.Жуковский «Спящая красавица»	1. Русская народная сказка «Морской царь и Василиса Премудрая» 2. Сборник сказок Ш.Перро. «Сказка о спящей красавице»
А.Погорельский «Черная курица, или подземные жители».	Написано для своего десятилетнего племянника Алеши Толстого в 1829 году на основе истории, случившейся с ним самим в детстве.
П.П.Ершов «Конек-горбунок»	1.Русские народные сказки «Сивко-Бурко», «Жар-птица и Василиса-царевна». Совпадают имена героев, их образы, сюжеты, развития действий (сидели на печи; кликали верных коней; охраняли пшеничные поля; выполнения желаний царя: ловля Жар-птицы, добыча Василисы). 2. Сказки и легенды о коньке-горбунке были занесены в Россию татаро-монголами во времена их ига на Руси (бельгийский доктор Пэр Жевальски). 3. Царевна –Лебедь из «Сказки о царе Салтане» и Царь – девица из «Сказки о Коньке-Горбунке» - это две ипостаси Лунной богини (кельтские предания). Оба образа принадлежат А.С. Пушкину. В опубликованной В. Перельмутером книге с восстановленным первоначальным (по изданию 1834г.) текстом «Конька-горбунка» приведены веские доказательства в пользу авторства А.С.Пушкина.
Е.Л.Шварц. Пьесы-сказки.	Сюжеты заимствованы у Г.Х.Андерсена. «Голый король», «Снежная королева»,

	«Тень», «Золушка».
А.Н.Толстой «Золотой ключик, или Приключения Буратино»	Первоначально это был пересказ книги Карло Коллоди о приключениях Пиноккио (1924).
А.М.Волков «Волшебник Изумрудного города»	Сюжет связан с книгой американского писателя Л.Ф.Баума «Мудрец из страны ОЗ» (1900). Остальные повести являются оригинальными сочинениями А.М.Волкова.
А.П.Платонов «Финист – Ясный Сокол» (1947), «Волшебное кольцо»(1949)	Русские народные сказки «Финист – ясный сокол», «Волшебное кольцо».

Список литературы:

1. <http://feb-web.ru>
2. www.ruthenia.ru/folklore/krtova.1.htm
3. www.newsinfo.ru
4. Пропп В.Я. Морфология волшебной сказки. Исторические корни волшебной сказки. М.,1998г.
5. Новиков Н.В. Образы восточнославянской волшебной сказки. Л.,1974г.
6. Даль В.И. Толковый словарь живого великорусского языка: в 4 т.- М.,1998г.
7. Афанасьев А.И. Народные русские сказки: в 3т./Подг. текста, предисловие и примечания В.Я. Проппа. М.,1957
8. Пушкин А.С. Полное собрание сочинений: в 6т.-М.,1949г.

Приложение 2

Дневник «Эврика»

Читательский дневник «ЭВРИКА»

Я читаю и наблюдаю	Я смотрю и наблюдаю
1. Автор. Название.	1. Название культурного мероприятия.
2. Род литературы. Жанр литературы.	2. Указание места посещения (город).
3. Стил ь речи (художественный, научный, публицистический и другие).	3. Указание объекта культуры.
4. Краткое содержание.	4. Краткое содержание.
5. Краткий отзыв с указанием на эмоциональное состояние учащегося.	5. Краткий отзыв с указанием на эмоциональное состояние учащегося.
6. Источник.	6. Источник.

Приложение 3

Творчество

Творческие листы самоконтроля

Изложение

Содержание	Дата	Мой шаг	Дата	Мой шаг
Умею определять стиль речи				
Умею определять тип речи				
Умею определять и раскрывать тему				
Умею определять и передавать основную мысль				
Умею составлять простой план				
Умею составлять сложный план				
Умею писать в соответствии со стилем и типом речи исходного текста				
Умею передавать текст без фактических ошибок				
Умею правильно делить текст на абзацы				
Умею логично и связно строить словосочетания и предложения				
Речевые ошибки				
Употребление слова в несвойственном ему значении				
Нарушение лексической сочетаемости				
Употребление лишнего слова (плеоназм)				
Употребление рядом или близко однокоренных слов (тавтология)				
Повторы				
Употребление слова (выражения) иной стилистической окраски				
Смешение лексики разных исторических эпох				
Бедность и однообразие синтаксических конструкций				
Неудачный порядок слов				
Стилистический и смысловый разрыв между частями предложения				
Грамотность				
Орфографические ошибки				
Грамматические ошибки				
Пунктуационные ошибки				
Прогностическая самооценка				
Рефлексивная самооценка				

У _____ меня
вопрос _____

Мои
достижения

Приложение 4

Сочинение

Содержание	Дата	Мой шаг	Дата	Мой шаг
Умею раскрывать тему				
Умею передавать, раскрывать основную мысль				
Умею составлять простой план				
Умею составлять сложный план				
Умею писать в соответствии с заданным стилем и типом речи				
Умею писать текст без фактических ошибок				
Умею правильно делить текст на абзацы				
Умею логично и связно строить словосочетания и предложения				
Речевые ошибки				
Употребление слова в несвойственном ему значении				
Нарушение лексической сочетаемости				
Употребление лишнего слова (плеоназм)				
Употребление рядом или близко однокоренных слов (тавтология)				
Повторы				
Употребление слова (выражения) иной стилистической окраски				
Смешение лексики разных исторических эпох				
Бедность и однообразие синтаксических конструкций				
Неудачный порядок слов				
Стилистический и смысловый разнобой между частями предложения				
Грамотность				
Орфографические ошибки				
Грамматические ошибки				
Пунктуационные ошибки				
Прогностическая самооценка				
Рефлексивная самооценка				

У _____ меня
вопрос _____

Мои _____
достижения _____

