

Мастер – класс

учителя русского языка и литературы Аккольской общей средней школы Атырауской области Курмангазинского района

Молдагалиевой Эльзы Зинеденовны

Тема: Методы, формы и приемы, активизирующие познавательную деятельность учащихся на уроках русского языка.

Принципы отбора содержания учебного материала

1. Воспитательный характер
2. Развивающий характер
3. Несущий новую информацию
4. Соответствующий возрастным особенностям учащихся
5. Позволяющий осуществлять межпредметную связь (с литературой, историей и т.)

Методы, используемые на уроках русского языка и их эффективность

№	Название метода	Тип и вид уроки	Прогнозируемый результат
1.	Словесные игры: <ul style="list-style-type: none">• Ребусы, шарады, кроссворды• Анаграммы, метаграммы• «Узнай меня», «Руки вверх»• Орфографическое лото и т.д.	все	Воспитывать любовь к языку, показать красоту и богатство языка, помочь получить радость от чтения и работы с языком.

Мастер класс

Тема: Формирование коммуникативной компетентности в условиях двуязычной среды.

Цель: Дессиминация опыта формированию коммуникативной компетентности в процессе преподавания русского языка и литературы в казахской школе.

Система образования – важнейший социально – государственный институт, формирующий единое культурное, образовательное и духовное пространство социума.

Развитие национальной системы образования, которая обеспечит в условиях реальной полиэтничности каждому гражданину возможность самоопределения в лоне национальной культуры на основе родного языка, обычаев и традиции.

Я имею в виду, что каждый сегодня должен стать гражданином и патриотом своей Родины, сначала своей республики в которой он живет, а затем России.

Повышение уровня обучения родному языку, повышение престижа, социальной значимости русского и иных языков в российском социокультурном пространстве сегодня представляется очень важной задачей. Язык – носитель национального качества. В установочном документе ЮНЕСКО « Образование в многоязычном мире» сказано так о языковых правах: «Язык – это не только средство общения и получения знаний, но также и неотъемлемая часть

культурной самобытности и расширения прав и возможностей, как личности, так и группы. Поэтому уважение к языкам лиц, принадлежащих к различным языковым сообществам, имеет важное значение для мирного сосуществования». Кроме того, руководящие принципы ЮНЕСКО относительно языков в образовании звучат таким образом:

- ЮНЕСКО поддерживает обучение на родном языке как одно из средств повышения качества образования на основе использования знаний и опыта обучающихся и учителей;

- ЮНЕСКО поддерживает двуязычное и многоязычное образование на всех ступенях образования как одно из средств содействия обеспечению не только социального равенства, но и равенства полов и как один из ключевых элементов многоязычных сообществ;

- ЮНЕСКО поддерживает язык как один из важнейших компонентов межкультурного образования с целью поощрения взаимопонимания между различными группами населения и обеспечение уважения основных прав.

Идеи, так хорошо прописанные в нормативных актах и международных документах, отражают культурную парадигму диалога культур, выдвинутую М.М. Бахтиным. «Чужая культура, - писал он, - только в глазах другой культуры полнее и глубже... один смысл раскрывает свои глубины, встретившись и соприкоснувшись с другим, чужим смыслом: между ними начинается как бы диалог, который преодолевает замкнутость и односторонность этих смыслов, этих культур. Мы ставим чужой культуре новые вопросы, каких она себе не ставила. Мы ищем в ней ответа на эти вопросы, новые смысловые глубины. Без этих вопросов нельзя творчески понять ничего другого и чужого... При такой диалогической встрече культур они не сливаются и смешиваются, каждая из них сохраняет свое единство и открытую целостность, но они взаимообогащаются».(Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества, 1979 год).

Воспитание компетентного человека – главная конечная цель образовательного процесса в средней школе в сфере двуязычия. В обществе востребована личность компетентная, со сформированными коммуникативными навыками, умеющая работать в команде, брать на себя ответственность за решение проблем, готовая к постоянному самообразованию. От современного человека требуется развитое креативное мышление, устойчивые навыки самоанализа, рефлексии критической самооценки. Школа должна готовить своих учеников к жизни, развивая у них такие качества, как мобильность, динамизм, конструктивность.

Основой современных образовательных стандартов становится формирование базовых компетентностей современного человека:

- информационной (умение искать, анализировать, преобразовывать, применять информацию для решения проблем);
- коммуникативной (умение эффективно сотрудничать с другими людьми);

- самоорганизации (умение ставить цели, планировать, ответственно относиться к здоровью, полноценно использовать личные ресурсы);
- самообразования (готовность конструировать и осуществлять собственную образовательную траекторию на протяжении всей жизни, обеспечивая успешность и конкурентоспособность.)

Коммуникативная компетентность, с одной стороны является характеристикой личности обучающегося, его способностью, которая, с другой стороны проявляется в его поведении, деятельности, позволяя ему решать жизненные, практические ситуации (в том числе и коммуникативные). Работая в этом направлении использую тексты из русской и родной (татарской) литературы, из республиканской газеты «Юлдаш» («Спутник»), из газеты «Вести», которую выпускает администрация Белозерьевского сельского поселения.

Задача обеспечить формирование базовых компетентностей особенно актуальна в условиях перехода к обязательному полному общему образованию и обновления структуры стандарта образования.

Компетентный подход в обучении – это направленность обучения на развитие комплекса качеств учащихся, необходимый для формирования социальной мобильности ученика, которая проявляется в способности осуществлять деятельность в меняющихся условиях (Г.С.Завацкая). Уровень образованности сегодня не определяется объемом знаний, их энциклопедичностью. Как считает О.Е.Лебедев, такой подход акцентирует внимание на способность использовать полученные знания в повседневной жизни. Считаю, что компетентность – это способность действовать в ситуации неопределенности, уровень образованности. Считаю своей задачей формировать в детях национальной школы :

- а) способность работать самостоятельно без постоянного руководства;
- б) готовность замечать проблемы и искать пути их решения;
- в) интерактивное использование средств;
- г) критическое мышление.

Современные условия развития общества все больше и больше указывают на то, что умения выявлять, классифицировать, наблюдать, описывать, оценивать, отличать знание от мнения, делать выводы из анализа мышления и деятельности и т.д., становятся все более актуальными, особенно в национальной школе. Поэтому от нас педагогов требуется другой подход к организации образовательной среды и другие образовательные технологии.

В своей практике я применяю технологию развития критического мышления. Цель этой образовательной технологии – развитие мыслительных навыков учащихся, необходимых не только в учебе, но и в обычной жизни (умение принимать взвешенные решения, работать с информацией, анализировать различные стороны явлений (Заир-Бек С.И., Муштавинская Ч.В. «Развитие критического мышления»)

Основы технологии развития критического мышления- это трехразовая структура урока: вызов, осмысление, рефлексия.

В самом начале урока учащиеся получают задание, методом мозговой атаки составляют список того, что они знают или думают, что знают. Мозговая атака проводится индивидуально, с каждым учащимся или парами или в групповой форме. Моя роль состоит в том, чтобы выступать в роли проводника, подводя учащихся к размышлению.

На первом этапе ученики активно участвуют в вызове того, что они знают по обсуждаемой теме, это приводит их анализировать собственные знания на подступах к той теме, которую они начинают разбирать во всех подробностях. Далее происходит активизация самого учащегося. Обучение в данной технологии не пассивная, а активная деятельность. Часть детей на традиционных уроках сидят и слушают учителей, делая вид, что активно мыслят. Чтобы учащиеся осознанно подходили к пониманию новой информации, они должны принимать активное участие в процессе обучения. Участие становится активным только, тогда, когда учащиеся целенаправленно начинают мыслить и выражать свои мысли, т.о полученные ранее знания выводятся на уровень осознания. Теперь они становятся базой для усвоения новых знаний. Следующая цель стадии вызова – определение цели предлагаемой темы. Здесь нужно различать цели учителя и цели учащихся. Цели, выбранные учеником, более сильны и мотивированы.

На втором этапе технологии развития критического мышления учащихся (осмысление) обучаемые вступают в контакт с новой информацией или идеями. Форму контакта выбираю разную: чтение текста, аудирование, выполнение опытов.

Применяю несколько методических приемов, обеспечивающих активность учащихся и поддерживающих интерес к теме урока, такие как «памятки на полях», «двойные дневники». Главная задача на этой стадии – поддержать у учащихся активность, интерес и инерцию движения, созданные во время фазы вызова.

На третьем этапе технологии (рефлексия) учитель получает обратную связь и сами учащиеся закрепляют свои знания, перестраивают свои представления, включив в них новые понятия.

Именно в этой фазе заключается учение, которое долго служит человеку. Рефлексивный анализ направлен на прояснение смысла нового материала, построение дальнейшего маршрута, обучения в словесной или письменной форме. На стадии рефлексии эффективны такие методические приемы как кластер, синквейн, сигналы, пятиминутное эссе, концептуальная таблица и другие.

Предлагаю описание методических приемов на стадии рефлексии.

Методический прием 1. Разбивка на кластеры¹.

Это педагогическая стратегия, которая помогает учащимся свободно и открыто думать по поводу какой-либо темы. Она требует

¹

выделения лишь тех структур, которые дают возможность стимулировать размышления о связях между идеями. Это нелинейная форма мышления. Она более тесно связана с тем, как работает наш мозг.

Разбивка на кластеры используется как на этапе *вызова*, так и на этапе *рефлексии*. Это служит для стимулирования мыслительной деятельности до того, как определенная тема будет изучена более тщательно. Разбивка на кластеры может применяться и в качестве средства для подведения итогов того, что учащиеся прошли в качестве стимулирования появления новых ассоциаций или графического изображения новых представлений. Это письменный род деятельности, который может служить мощным инструментом на начальном этапе обучения письменной речи, особенно среди тех учащихся, которые писать не любят. В основном это та стратегия, которая дает доступ к собственным знаниям, пониманию или представлениям об определенной теме. Поскольку эта деятельность связана с письмом, она также может служить средством информирования пишущего о знаниях и связях, которых он, по-видимому, даже и не осознавал.

Разбивка на кластеры очень проста и легко запоминается:

1. Напишите ключевое слово или предложение в середине большого листа бумаги или на классной доске, или на другой поверхности, которую можно использовать для письма.
2. Начните записывать слова или предложения, которые приходят вам на ум в связи с данной темой.
3. По мере того как у вас возникают идеи и вы записываете их, начните устанавливать те связи между идеями, которые вам кажутся подходящими.
4. Выпишите столько идей, сколько придет вам на ум, пока не закончится время или пока не будут исчерпаны все ваши идеи.

Нужно выполнять лишь несколько основных правил: 1. Записывайте все, что приходит вам на ум. Не судите о качестве этих мыслей, просто записывайте их.

2. Не обращайте внимания на орфографию и другие факторы, сдерживающие письмо.

3. Не переставайте писать, пока не выйдет время. Если идеи вдруг перестанут приходить вам на ум, то порисуйте на бумаге, пока у вас не появятся новые идеи.

4. Постарайтесь построить как можно больше связей. Не ограничивайте количество идей или их поток и связи между ними.

Пример учителя очень важен. Если учитель, как и ученик, делает разбивку на кластеры, учащиеся видят, что этот вид деятельности считается важным. Кроме того, это исключит для учащихся возможность задавать вопросы учителю и тем самым мешать думать другим.

Разбивка на кластеры - это гибкая стратегия. Она может осуществляться как индивидуально, так и в группе. При групповой деятельности она служит в качестве каркаса для идей группы. Это дает возможность учащимся

приобщиться к ассоциациям и взаимосвязям, которые каждый из них продуцирует.

Независимо оттого, делается это в группах или индивидуально, важно помнить три правила:

- а) не переставайте писать во время отведенного времени;
- б) не судите о том, что вы думаете;
- в) не обращайтесь внимания на орфографию.

Я считаю, что разбивка на кластеры, проводимая индивидуально, - это приятный отдых после групповой мозговой атаки, поскольку это делается быстро и дает возможность всем учащимся, а не только тем, которые всегда первыми поднимают руки, принять активное участие в мыслительном процессе. Однако опыт учит нас, что когда разбивка на кластеры проводится индивидуально, то должна выбираться такая тема, о которой учащиеся знают достаточно много, так как в этой ситуации они лишены группового опыта, дающего им доступ к дополнительной информации.

С полученными индивидуальными разбивками на кластеры надо ознакомиться попарно или всей группой.

Методический прием 2. *Синквейн*.

Способность резюмировать информацию, излагать сложные идеи, чувства и представления в нескольких словах - важное умение. Оно требует вдумчивой рефлексии, основанной на богатом понятийном запасе. *Синквейн* - это стихотворение, которое требует синтеза информации и материала в кратких выражениях, что позволяет описывать или рефлексировать по какому-либо поводу.

Слово *синквейн* происходит от французского, означающего пять. Таким образом, синквейн - это стихотворение, состоящее из пяти строк. Когда я знакомлю учащихся с синквейнами, сначала объясняю им, как пишутся такие стихотворения.

Каждому участнику дается 5-7 минут на то, чтобы написать синквейн. Затем он повернется к партнеру, и из двух синквейнов они составят один, с которым оба будут согласны. Это даст им возможность поговорить о том, почему они это написали и еще раз критически рассмотреть данную тему. Кроме того, этот метод требует, чтобы участники слушали друг друга и извлекали из произведений других те идеи, которые они могут увязать со своими. Затем вся группа сможет ознакомиться с парными синквейнами. Если имеется диапроектор, то часто бывает полезным показать пару синквейнов. Каждый из них может быть представлен обоими авторами. Это может породить дальнейшую дискуссию.

Правила написания синквейна:

1. В первой строчке тема называется одним словом (обычно существительными).
2. Вторая строчка - это описание темы в двух словах (двумя прилагательными).
3. Третья строчка - это описание действия в рамках этой темы тремя словами.

4. Четвертая строка - это фраза из четырех слов, показывающая отношение к теме.

5. Последняя строка - это синоним из одного слова, который повторяет суть темы.

Образцы:

Как это
Название

Вулканы	Преподавание	Чтение
Раскаленные докрасна	Сложное, тяжелое	Свободное, активное
Вырывающийся изнутри	Бросающее вызов, укрепляющее, полезное	Участвующее, делящееся, обучающее
Природная огненная топка	Связывающее новое с уже известным	Свечение в темноте
Ад	Обучение	Просвещение

делать:
(обычно)

существительное) _____

Описание (обычно прилагательное) _____

Действия _____

Чувство (фраза) _____

Повторение сути _____

Синквейны являются быстрым, но мощным инструментом для рефлексирования, синтеза и обобщения понятий и информации.

Методический прием 3. Знаем/Хотим узнать/Узнали (З-Х-У).

Это прием называется З-Х-У (Что мы знаем? Что мы хотим узнать? Что мы узнали?) и применим для чтения (или прослушивания лекции) на протяжении одного урока. Он также хорошо направляет исследовательскую деятельность учащихся, которая длится несколько дней.

Разделим доску или большой лист бумаги на три широкие колонки, озаглавленные соответственно: «Знаем», «Хотим узнать», «Узнали». Учащимся предлагается воспроизвести в тетрадях такую же таблицу.

Затем называем темы и спрашиваем учащихся, что они об этом уже знают. Обсуждение продолжается, пока не выявятся главнейшие сведения, в справедливости которых учащиеся не сомневаются. Их мы заносим в колонку «Знаем» (и просим учащихся сделать то же самое в тетрадях).

Попросите учащихся сгруппировать предложенные идеи по категориям. Когда выявятся категории, предложите учащимся добавить в каждую еще какие-то идеи.

На этом этапе учащиеся наверняка в чем-то усомнятся. Спорные идеи и вопросы следует занести в колонку «Хотим узнать». Прошу учащихся дополнить этот список: что еще они хотят узнать по данной теме. Все возникшие соображения записываются на доску и в тетради. Если снова поработать с отдельными категориями, список вопросов наверняка расширится.

Теперь, если учащимся предстоит читать текст, следует еще раз обсудить вопросы, которые они сами поставили, и нацелить их, таким образом, на чтение текста. (Если же задумано исследование более широкого плана, обсуждаем, где учащиеся смогут почерпнуть необходимую информацию. Если

называется библиотека - какие конкретно книги или периодику надо смотреть? Как учащиеся их отыщут? Если в качестве источников информации называются люди - как их найти? Как к ним подступиться? Как взять интервью? Как записать их ответы и в каком виде изложить потом классу?) Когда чтение закончено, мы переходим к третьей колонке: «Узнали» - и прошу учащихся записать, что они почерпнули из текста, причем расположить ответы надо параллельно соответствующим вопросам из второй колонки, а прочую новую информацию (спросить о которой им раньше просто не приходило в голову) надо расположить ниже. Поработав индивидуально, учащиеся обмениваются своими соображениями по колонке «Узнали» со всей группой. Итоги заносятся в третью колонку на доску. Учащиеся затем сравнивают, что они знали раньше, с информацией, полученной из текста. Они также сравнивают возникшие ранее вопросы с полученными из текста ответами и решают, как поступить с вопросами, которые остались без ответа. Это выводит учащихся на новый цикл.

Методический прием 4. *Взаимообучение.*

Общеизвестно, что легче всего научиться, обучая других. Отсюда и возник прием взаимообучения, который был разработан, чтобы дать всем учащимся возможность оказаться в роли учителя и направлять остальных в работе над текстом. Этот прием лучше всего применим в работе с информативным текстом.

Взаимообучение происходит в группах из четырех-семи человек. Всем им раздаются экземпляры одного и того же текста. Учащиеся по очереди играют роль «учителя» - роль, которая требует от них выполнения пяти определенных действий. Когда все члены группы прочитали абзац (про себя), «учитель» делает следующее:

- 1) суммирует содержание абзаца;
 - 2) придумывает вопрос по тексту и просит других учащихся на него ответить;
 - 3) растолковывает то, что для других осталось неясным;
 - 4) дает прогноз возможного содержания следующего абзаца;
 - 5) дает задание на чтение следующего абзаца.
5. Этот прием работает наилучшим образом, если настоящий учитель несколько раз продемонстрирует каждой группе в отдельности, как им следует действовать, оказавшись «учителями», а уж потом передаст бразды правления в руки учащихся.

Методический прием 5. Разработки для самостоятельных занятий.

Такие разработки, которые помогают направить исследовательскую деятельность учащихся даже в отсутствие учителя, допустимы, когда они получили задание самостоятельно прочитать текст. При сквозном чтении - благодаря листку с вопросами - внимание учащихся привлекается к определенным деталям, разбросанным по тексту. После чтения организуется небольшое групповое обсуждение.

Разработки для самостоятельных занятий помогают развивать критическое мышление, если они отвечают следующим требованиям:

- помогают учащимся заметить достаточно тонкое движение мысли, которое они вряд ли отследили бы сами, - но отнюдь не заменяют при этом тщательного чтения текста;
- стимулируют критическое и иное мышление высокого ряда на всех этапах работы;
- служат трамплином для дискуссии или письменной работы, т. е. не замыкаются сами в себе.

Листок с вопросами помогает учащимся на стадии осмысления, они получают его перед чтением довольно длинного отрывка.

Пример: разработка для самостоятельных занятий по тексту «Происхождение и использование зерновых».

1. Как человечество приспособило зерновые культуры для собственных нужд?'
2. Как давно люди пользуются зерновыми?
3. Некоторые утверждают, что «манипулировать» природой противоестественно, а потому неправильно. Используя свои знания о зерновых культурах, постройте доказательный ответ либо поддерживающий, либо опровергающий это мнение.

По замыслу ответы на первые два вопроса собираются по крупицам на протяжении всего текста. Заметим, что третий вопрос поощряет читателей к мышлению более высокого порядка на основе материала, собранного ими для ответа на первый и второй вопросы.

Методический прием 6. Двойные дневники.

Двойные дневники дают возможность учащимся тесно увязать содержание текста со своим личным опытом, удовлетворить свою природную любознательность. Особенно полезны двойные дневники, когда учащиеся получают задание прочитать какой-то большой текст дома, вне учебной аудитории.

Чтобы сделать двойной дневник, учащиеся должны, проведя вертикальную линию, разделить чистую страницу пополам. Слева они записывают, какая часть текста произвела на них наибольшее впечатление. Быть может, она вызвала какие-то воспоминания или ассоциации с эпизодами из их собственной жизни.

Или просто озадачила. Или вызвала в их душе резкий протест. С правой стороны они должны дать комментарий: что заставило их записать именно эту цитату? Какие мысли она у них вызвала? Какой вопрос возник в связи с ней? Итак, читая текст, учащиеся должны время от времени останавливаться и делать подобные пометки в своем двойном дневнике. Некоторые учителя предпочитают оговаривать заранее, сколько записей (как минимум) должен сделать ученик при чтении: допустим, столько-то на каждые десять страниц текста.

Методический прием 7. Техника проведения дискуссии.

Тонкая грань проходит между дискуссией содержательной и динамичной и дискуссией, выливающейся в бесконечный монолог учителя. Как организовать первую? Как не скатиться во вторую? Лучше всего проходят дискуссии, тему и направленность которых задают сами ученики и их природная любознательность. Роль учителя - критико-стимулирующая.

Существует четыре «шага» или приема, которые использует учитель, чтобы дискуссия не «буксовала» и оставалась при этом в руках учеников.

1. Утверждения.

Это способ отреагировать, подтвердить понимание или выразить недоумение по поводу сказанного. Утвердительные фразы звучат менее жестко, чем вопросы, и поэтому часто побуждают к более свободному ответному высказыванию. Вы можете сказать:

«Насколько я понимаю, вы говорите __», или: «Мне это напомнило __, ранее сказанное», или: «Погодите-ка, вы утверждаете, что _____, но Дмитрий только что сказал _____», или: «Мне непонятно _____».

2. Вопросы.

Учащиеся будут с большим энтузиазмом обсуждать свои вопросы, а не вопросы учителя. Поэтому стараюсь всячески их провоцировать на эти вопросы. Вот несколько возможных подсказок в помощь: Какие вопросы могут возникнуть по содержанию этого текста? Чего мы пока не коснулись в нашем обсуждении? Что осталось неясным в этом тексте? С чем вам хотелось бы согласиться? (.. не согласиться?).

3. Сигналы.

Поскольку комментарий учителя зачастую оказывается чересчур весомым, лучше руководить дискуссией с помощью жестов и сигналов и ничего не произносить вслух. Недоуменное выражение лица учителя - для учащихся сигнал: требуется разъяснение. Руки, как бы взвешивающие два предмета («что перетянет»), подают сигнал учащимся, что нужно сравнить предложенные идеи и решить, с какой из двух они согласны. Выражение доброжелательной заинтересованности ободряет ученика, который с трудом подыскивает слова, чтобы выразить свои мысли.

4. Молчание.

Когда вопрос задан, даю время на размышление. Молчание, длящееся три, четыре или пять секунд, - могучий стимул заполнить паузу. Если ее не заполняет учитель, добровольцы всегда найдутся.

Методический прием 8. Оставьте за мной последнее слово.

«Оставьте за мной последнее слово» - еще один прием для стимулирования размышления после чтения. Он дает основу для обсуждения текста любого плана: как повествовательного, так и описательного. Особенно хорош для вовлечения в общую дискуссию самых тихих и неактивных учащихся. Прием этот состоит в следующем:

1. Учащихся просят во время чтения текста найти несколько отрывков, которые они считают особенно интересными или достойными комментария.

2. Учащийся выписывает цитату на карточку или листок, не забыв пометить страницу.
3. На обратной стороне карточки учащийся пишет свой комментарий. Он может не согласиться с мыслью, содержащейся в цитате, развить ее или сделать что-то другое - по своему усмотрению.
4. На следующий день учащиеся приносят карточки с цитатами на урок, и учитель вызывает кого-то из них прочесть выписанное. (Желательно, чтобы он сообщил номер страницы, тогда класс сможет следить по тексту.)
5. Когда цитата прочитана, учитель приглашает остальных учащихся как-то на нее отреагировать или ее прокомментировать. Не даю классу отклоняться от цели дискуссии и слежу, чтобы замечания не были обидными и пустыми. Можно дать свой комментарий.
6. В заключение прошу учащегося, который выбрал цитату, прочитать собственный к ней комментарий. Вот тут-то и вступает в действие главное правило: «За ним последнее слово». Никакого продолжения дискуссии не будет. (Временами бывает очень трудно не вмешаться и удержаться от замечаний. Ни в коем случае не делаю этого! Играть надо по правилам!)
7. После этого вызываю следующего учащегося с его цитатой и круг начинается сызнова. Вряд ли удастся предоставить возможность выступить всем на одном уроке. Но можно выделять понемногу времени на каждом последующем уроке.

Методический прием 9. Десятиминутное сочинение и другие свободные письменные задания.

После чтения текста и общего обсуждения можно предложить учащимся организовать свои мысли с помощью десятиминутного эссе. Для этого прошу учащихся в течение десяти минут писать, не останавливаясь, на конкретную тему, совпадающую с темой предыдущего обсуждения или проработанного текста.

Итак, учащиеся пишут свободное эссе непрерывно, без остановки. (Если они не могут придумать, что еще написать, пусть пишут фразу: «Я не знаю, что писать дальше...») Главное: писать без остановки, не перечитывая, не исправляя.)

После свободного эссе предлагаю учащимся - не каждый раз, время от времени - просмотреть написанное, выделить основополагающие идеи, написать новое сочинение, используя эти идеи как стержень и отменяя все лишнее, что обычно образуется при свободном письме.

Методический прием 10. **Пятиминутное эссе.**

Этот вид письменного задания применяется в конце урока, чтобы помочь учащимся подытожить свои знания по изучаемой теме и дать учителю почувствовать, что происходит в головах его учеников. Конкретно учащихся просят выполнить следующие два задания: написать, что они узнали по данной теме, и задать один вопрос, на который они так и не получили ответа.

Потом собираю работы и могу использовать их при планировании следующего урока.

Знакомство с эссе как жанром литературного произведения

Первый этап обучения предполагает знакомство с определением жанра эссе как литературного произведения. Эссе (с франц. *essai* — попытка, проба, очерк, от лат. *exagium* — взвешивание, *exigo* — взвешиваю) — прозаическое произведение небольшого объема и свободной композиции, содержащее индивидуальные впечатления и соображения по конкретному поводу или вопросу и заведомо не претендующее на определенную или исчерпывающую трактовку предмета. Как правило, эссе предполагает новое, субъективно окрашенное слово о чем-либо... Эссеистический стиль отличается образностью, афористичностью и установкой на разговорную интонацию и лексику.

Прошу учащихся на основании словарной статьи выделить основные признаки эссе: *небольшой объем, конкретную тему, открытое личностное ее осмысление, свободную композицию, парадоксальность и афористичность, разговорную интонацию и лексику.*

Обращаю внимание учеников на основную цель эссе: «...Главное — заставить читателя думать, разбудить в нем удивление, самостоятельную мысль и, наконец, потребность в самовыражении»¹.

Останавливаюсь на истории создания жанра: родоначальник эссе — французский философ Мишель Монтень (1533—1592). С издания его «Опытов» в 1580 году в словесной европейской культуре бытует этот жанр.

Затем предлагаю ответить на вопросы:

1. *Случайно ли эссе появляется в эпоху Возрождения, когда утверждались человеческая воля, свобода, личная ответственность, достоинство человека? О чем свидетельствует тот факт, что у эссе есть индивидуальный творец?*
2. *Каково отличительное свойство этого жанра?*

Обобщаем первые выводы: с тех пор как эссе утвердилось в виде самостоятельного жанра, его отличает подчеркнуто выраженный индивидуальный взгляд на тот или иной предмет, объект речи, который описывает или переживает автор эссе. Это первое свойство жанра.

Однако наличие конкретной темы и вопроса в эссе не предполагает их исчерпывающей трактовки, определения, утверждения, анализа. Это следующий признак жанра. Писатель характеризует явление с разных сторон, не охватывая при этом его полностью. В эссе предмет или явление служит побуждающей силой для мыслей пишущего. Автор как бы «ходит кругами» вокруг конкретной темы, словно «плетет кружево» или «паутину» повествования. Это качество эссе определяется как свободное владение темой. Его можно наблюдать, анализируя названия. Часто в них присутствует предлог «о», так как заглавие лишь приблизительно отражает содержание работы (как соотношение части и целого), или является первоначальной точкой рассуждения автора, или вообще не связано напрямую с тематикой эссе. Не случайно и наличие союзов «как» и «или».

Выполняем следующее упражнение:

Учащимся предлагаю прочитать названия эссе и проследить указанное свойство:

«О совести», «О добродетели», «Об именах», «О предсказаниях», «О книгах», «О дружбе», «О воспитании» (*Мишель Монтень*);

«Книга, как врата мира», «О стихотворениях Гете» (*Стефан Цвейг*);

«Беспощадная Европа, или Путешествие с пятого на десятое», «Литератор как наиболее общее явление» (*Роберт Музиль*);

«О собеседнике», «О природе слова», «Разговор о Данте» (*Осип Мандельштам*);

«Пушкин, или Правда и правдоподобие» (*Владимир Набоков*);

«Как читать книгу» (*Иосиф Бродский*);

«Правда о Набокове, или Бабочки по Фрейду» (*Игорь Клех*).

Спрашиваю учащихся, *характеризуют ли данные заголовки особенности мыслительного процесса эссеиста? Можно ли, опираясь только на названия, заранее судить о содержании работ?*

Далее сообщаю, что эссе может быть посвящено философским и историческим проблемам, критическим и литературоведческим вопросам, автобиографическим фактам, искусству и многому другому. Таким образом знакоблю учащихся с разновидностями эссе.

Следует учитывать и еще одну особенность этого жанра. В нем могут соединиться **различные способы освоения мира:** и художественный, и научный, и религиозный. Например, философское эссе может содержать литературные и критические оценки, а литературно-критическое — философские проблемы.

Следующей особенностью эссе является то, что оно может воплощаться в различные **литературные формы:** это и моральная проповедь, и статья, и дневник, и рассказ, и исповедь, и речь, и очерк, и письмо, и слово, и др. Используя их возможности и пересекая жанровые границы, эссе тем не менее сохраняет свою специфику и **жанровую самостоятельность.**

Предлагаю учащимся следующее задание.

Прочитайте названия некоторых работ и определите, какие литературные формы используют авторы. Встречали ли вы эссе, написанные в других формах? Подберите свои примеры.

«Политическая исповедь молодого человека», «Эскиз познания поэта», «О глупости» (Доклад, 1937 г.) (*Роберт Музиль*);

«Заметки о поэзии» (*Осип Мандельштам*);

«Похвала скуке» (Речь, которая была произнесена перед выпускниками Дартмутского колледжа в июне 1989 г.) и «Письмо президенту» (*Иосиф Бродский*);

«Ответ на анкету», «Неотправленное письмо певице» (*Герман Гессе*);

«Заметки о Стендале» (*Марсель Пруст*);

«Слово о Пушкине» (*Фазиль Искандер*).

Еще раз обращаю внимание учащихся на то, что для автора эссе главное (как уже отмечалось) — **личное** постижение мира и отношение к нему. В качестве же **способов** такого освоения он привлекает многочисленные примеры, проводит параллели, подбирает аналогии, использует всевозможные ассоциации, уподобления. Из многочисленного арсенала художественных средств автор выбирает метафоры, аллегорические и притчевые образы, символы, сравнения.

Таким образом, мы **1) выявили специфику** эссе как жанра и можем уточнить жанровые признаки: *подчеркнуто выраженный индивидуальный взгляд автора (как существенный жанрообразующий фактор); свободное владение темой; открытость жанра, его «пограничность» и интегративность (включение различных способов освоения действительности, воплощение в разных литературных формах); 2) указали разновидности* эссе (*философские, литературно-критические, исторические, художественные и др.*); **3) обратили внимание** на средства художественной выразительности, используемые авторами.

Можно задаться вопросом, какой из признаков считать ведущим? Существует, по словам австрийского писателя XX века Роберта Музиля, та **«решающая мысль»**, для которой каждый эссеист найдет только ей присущий **«облик-выражение»** и которая предполагает (как обязательное условие) непредсказуемые выводы, неожиданные повороты, интересные сцепления. Эссе — это непременно диалог, полемика, и прежде всего — с самим собой. Читатель же следит за красотой мысли автора, замысловатыми узорами его рассуждений, пытается разгадать загадку эссе. Вот на поиск такой **оригинальной идеи** (даже на довольно традиционном материале) должен быть нацелен каждый, кто хочет раскрыть для себя этот жанр.

Обучение учащихся умению отличать эссе по жанровым признакам

Второй этап подготовки учащихся — предполагает **анализ образцов эссе.**

В качестве примеров могут быть подобраны тексты русских, татарских и зарубежных авторов: М. Цветаевой, О. Мандельштама, В. Набокова, И. Ермакова, В. Гроссмана, И. Эренбурга, Н. Рериха, И. Бродского, С. Залыгина, А. Солженицына, В. Ерофеева, Ф. Искандера, Е. Чернова, Т. Толстой, И. Клеха, М. Харитоновна, С. Цвейга, А. Сент-Экзюпери, Э. По, М. Пруста, Г. Гессе, У.-Х. Одена, Х.-Л. Борхеса, М. Павича, Г. Тукая, Мусы Джалиля и многих других.

Цель учителя — на конкретных примерах научить определять признаки жанра, выявлять способы постижения действительности и средства художественной выразительности, которые избирают те или иные авторы эссе, видеть оригинальность замысла писателя.

Развитию базовых компетентностей учащихся на уроках русского языка и литературы в татарской школе способствует системная работа по комплексному анализу текста, в ходе которой, с одной стороны, преодолеваются орфографические и пунктуационные трудности на фоне двух языков, с другой – ученик и овладевает всеми видами речевой деятельности, культурой устной и письменной речи, правилами и способами использования языка в разных сферах общения.

Результативность моего проекта заключается в усвоении учащимися понимания ответственности за успех учебной деятельности, сформированности навыков самостоятельной работы, что позволяет учащимся конструировать новые тексты и создавать собственные решения проблем, повышении творческого потенциала учащихся, уровня сформированного коммуникативного навыка, познавательного интереса, интеллектуальных знаний, словесно-логического мышления.

Мои ученики умеют работать с текстом (выделять основную мысль, проблемные вопросы, вести поиск нужной информации, анализировать её, делать обобщения и выводы), приобретают умение вести дискуссию, слушать и слышать собеседника, отстаивать свою точку зрения, подкреплённую аргументами, умение находить компромисс, логично излагать свою мысль.

В сознании школьников осуществляется синтез логических и ассоциативных структур, что успешно проявляется в речевой деятельности учащихся и по другим предметам.

В заключении я хочу акцентировать ваше внимание на очень важном и принципиальном моменте. Мы с вами, педагоги, будем успешны в своей профессиональной деятельности только тогда, когда будем активно заниматься собственным личностным ростом через саморазвитие, самообразование и самовоспитание - и только в этом случае профессиональная педагогическая деятельность будет вдохновлять и приносить удовлетворение и позитивные эмоции.