

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ им. В.П. АСТАФЬЕВА»
(КГПУ им. В.П. Астафьева)
Филологический факультет

Кафедра мировой литературы и методики ее преподавания

Поддубняк Полина Викторовна

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

ПОСТИЖЕНИЕ ПОЭЗИИ В.В. МАЯКОВСКОГО И Б.Л. ПАСТЕРНАКА
ШКОЛЬНИКАМИ-ПОДРОСТКАМИ (ТЕХНОЛОГИЯ ТВОРЧЕСКИХ
МАСТЕРСКИХ)

Направление подготовки 44.03.05 Педагогическое образование (с двумя
профилями подготовки)

Направленность (профиль) образовательной программы Русский язык и
литература

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

И.о. зав. кафедрой
мировой литературы и
методики ее преподавания,
канд. филол. наук,
доцент Закаблукова Т.Н.

_____ (дата, подпись)

Руководитель канд. пед. наук.,
доцент Лебедева Н.В.

_____ (дата, подпись)

Дата защиты _____
Обучающийся Поддубняк П.В.

_____ (дата, подпись)

Оценка _____
(прописью)

Содержание

Введение.....	3
Глава 1. Поэзия В.В. Маяковского и Б.Л. Пастернака: литературоведческий и методический аспекты.....	7
1.1. Поэтический мир В.В. Маяковского и Б.Л. Пастернака.....	7
1.2. Программно-методическое обеспечение постижения поэзии В.В. Маяковского и Б.Л. Пастернака на уроках литературы.....	18
Глава 2. Технология творческой мастерской как эффективный способ постижения поэзии Б.Л. Пастернака и В.В. Маяковского (5-7 классы).....	29
2.1. Творческая мастерская как технология.....	29
2.2. Система творческих мастерских для 5-7 классов (Б.Л. Пастернак и В.В. Маяковский).....	42
Заключение.....	57
Библиографический список.....	59

Введение

XX век русской литературы был наполнен выдающимися писателями, поэтами и деятелями культуры. Первые два десятилетия получили название "серебряного века": это эпоха бурного развития литературных направлений, появления целой плеяды гениальных мастеров слова. Литература этого периода обнажила глубокие противоречия, возникшие в обществе того времени. Писателей перестали устраивать классические каноны, начался поиск новых форм, новых идей. Именно к таким поэтам можно отнести Владимира Владимировича Маяковского и Бориса Леонидовича Пастернака. Их имена ставят рядом не только исследователи, но и их современники. Каждый из них сделал немалый вклад в литературный процесс, оба они были новаторами.

В.В. Маяковский много внимания уделял теме революции, гражданской войны, социалистического строительства. Это выразилось в соединении лирического и сатирического взгляда на действительность, что было нетипичным и ярким проявлением свободы слова и мысли. Поэт создавал новые слова, смело вводил их в свои стихи. Приёмы ораторской речи и неологизмы усиливали экспрессивность поэзии («змея двухметроворостая», «планов громадьё», «краснокожая паспортина»). Маяковский сделал настоящий прорыв в структуре и форме стихотворения. Для него важными в стихе являются ритм, интонация, паузы. Стих Маяковского так и называется – интонационно-тонический. Особенностью творчества В.В. Маяковского стало написание стихов лесенкой. Таким образом, Маяковский отличался ярким своеобразием лексического строя произведений, широким использованием контрастов, а также создал новую систему стихосложения.

Борис Леонидович Пастернак отличался от В.В. Маяковского, но был не менее выдающимся представителем своего времени. Его поэзия учит слушать и слышать стих, учит полной самоотдаче не только поэта, но и его читателя. В своих стихах поэт создает свой мир, выражает свободу мысли,

пытается запечатлеть жизнь в моменте. В его поэзии метафора и то, к чему она обращена, словно меняются местами. Бытие соединяется с искусством. Стихи Б.Л. Пастернака отличаются сложностью поэтического строя. В его произведениях была загадка и многие читатели не могли её разгадать. Форма стихов, по мнению Горького, была не в меру субъективной, самодовлеющей, в ущерб содержанию или в отрыве от него. Поэзия Пастернака долгое время была предметом споров и разноречивых, зачастую резко осудительных оценок. Марина Цветаева в статье «Световой ливень» подводит итог своим размышлениям о пафосе Пастернака: «И никто не захочет стреляться, и никто не захочет расстреливать...».

Интерес к творчеству данных писателей не уменьшается и на данный момент. Оба они признаны классиками, давшими литературе развитие и внесшими огромный вклад в неё. Об этом писали такие исследователи как Н. Вильмонт, Н. Иванова, К. Поливанов, А. Труайя, Ю. Карабчиевский, Б. Янгфельдт и др. Также произведения В.В. Маяковского и Б.Л. Пастернака изучаются в школьной программе наряду с другими великими писателями и поэтами.

На сегодняшний день предложено множество учебных программ, в каждой из которых так или иначе изучается творчество Б.Л. Пастернака и В.В. Маяковского. Среди них можно назвать программы В.Я. Коровиной, В.Г. Маранцмана, Г.С. Меркина, Б.А. Ланина. Однако можно отметить, что школьники работают непродуктивно, так как задания, предоставленные программами, в большинстве своём предполагают узкий подход к анализу произведений данных поэтов. Постигание поэтического мира Б.Л. Пастернака и В.В. Маяковского школьниками происходит недостаточно эффективно, так как не обеспечена организация активной и творческой деятельности учеников (создание собственных стихотворений, реконструкция текстов данных авторов и тд.). Конечно, в современном образовании используется технология творческой мастерской, созданная в 1920-х г. и получившая развитие благодаря И.А. Мухиной, Н.И. Беловой, Н.И. Хлебович,

А.А. Окуневу и др. При этом уроки в рамках технологии творческой мастерской для постижения поэтического мира Б.Л. Пастернака и В.В. Маяковского на данный момент не разработаны. Соответственно в нашей работе мы предлагаем систему занятий по технологии творческих мастерских, направленных на раскрытие особенностей творчества Пастернака и Маяковского. В этом заключается актуальность исследования.

Объектом исследования является поэтический мир В.В. Маяковского и Б.Л. Пастернака.

Предмет исследования – организация занятий творческой мастерской для школьников-подростков (стихотворения В.В. Маяковского и Б.Л. Пастернака).

Цель дипломной работы – предложить систему занятий для школьников-подростков, с помощью которой можно наиболее полно и продуктивно раскрыть поэзию Б. Пастернака и В. Маяковского.

Для достижения цели необходимо решить следующие задачи:

1. Выявить особенности поэтического мира Б.Л. Пастернака и В.В. Маяковского
2. Определить методические подходы к постижению поэзии В.В. Маяковского и Б.Л. Пастернака в пропедевтическом курсе
3. Обозначить параметры педагогической технологии «творческая мастерская»
4. Создать систему занятий в рамках технологии «творческая мастерская» для школьников-подростков (поэзия В.В. Маяковского и Б.Л. Пастернака)

В нашей исследовательской работе были использованы следующие методы: биографический, сравнительно-сопоставительный, метод педагогического моделирования.

Научная новизна нашего исследования заключается в создании системы занятий в технологии творческих мастерских, направленных на эффективное изучение поэтического мира В.В. Маяковского и Б.Л. Пастернака.

Практическая значимость: работу можно использовать для проведения занятий в школе в качестве методической разработки. Она позволяет наиболее полно раскрыть поэтический мир В.В. Маяковского и Б.Л. Пастернака для понимания школьников-подростков.

Данная работа состоит из Введения, Главы 1 (1.1. и 1.2.), Главы 2 (2.1. и 2.2.), Заключения и библиографического списка.

1.1. Поэтический мир В.В. Маяковского и Б.Л. Пастернака.

Имена Владимира Владимировича Маяковского и Бориса Леонидовича Пастернака часто ставят рядом. Об их значимости для страны, культуры, языка и поэтики пишут не только исследователи и литературоведы XXI века, но и их современники, писатели и поэты, в частности Марина Цветаева.

«Итак, если я ставлю Пастернака и Маяковского рядом, — ставлю рядом, а не даю их вместе, — то не потому, что одного мало, не потому, что один в другом нуждается, другого восполняет; повторяю, каждый полон до краев, и Россия каждым полна (и дана) до краев, и не только Россия, но и сама поэзия, — делаю я это, чтобы дважды явить то, что дай бог единожды в пятидесятилетие, здесь же в одно пятилетие дважды явлено природой: цельное полное чудо поэта», - пишет Цветаева. [35]

Поэтический облик каждого сложился довольно рано. Маяковский сразу «явил себя миру»[35], о Пастернаке же узнали несколько позже. Виктор Шкловский (1922) в одной из бесед очень точно описал славу Пастернака: «У него такая хорошая слава: подземная». Анализируя и воспринимая стихотворения Бориса Пастернака можно заметить, что громкого признания он и не хотел. Так же, по словам биографов, Пастернак не старался выделиться ни внешним видом, ни гениальностью. Владимир Маяковский же, несомненно, преподносил себя намного ярче и громче. Отличались Пастернак и Маяковский практически во всём, тем не менее, начали свой творческий путь они оба как представители футуризма.

Владимир Маяковский родился в селе Багдати Кутаисской губернии Российской империи, в семье Владимира Константиновича Маяковского (1857—1906), служившего лесничим третьего разряда. О себе Маяковский сказал в 1927 году: «Родился я в 1894 году на Кавказе. Отец был казак, мать — украинка. Первый язык — грузинский. Так сказать, между тремя культурами» (из интервью пражской газете «*Prager Presse*»). В 1902 году Маяковский поступил в гимназию в Кутаиси. Как и его родители, он

свободно владел грузинским языком. Участвовал в революционной демонстрации, читал агитационные брошюры. Маяковский вместе с мамой и сёстрами переехал в Москву, семья поэта жила в бедности. Первое «полустихотворение» Маяковский напечатал в нелегальном журнале «Порыв», который издавался Третьей гимназией. По его словам, *«получилось невероятно революционно и в такой же степени безобразно»*. [13]

В Москве Маяковский познакомился с революционно настроенными студентами, начал увлекаться марксистской литературой, в 1908 году вступил в РСДРП. Был пропагандистом в торгово-промышленном подрайоне, трижды был арестован. В тюрьме в 1909 году Маяковский снова стал писать стихи, но был недоволен написанным.

В 1911 году подруга поэта, богемная художница Евгения Ланг, вдохновила его на занятия живописью. В этом же году Маяковский поступил в Московское училище живописи, ваяния и зодчества — единственное место, куда приняли без свидетельства о благонадёжности. Познакомившись с Давидом Бурлюком, основателем футуристической группы «Гилея», вошёл в поэтический круг и примкнул к кубофутуристам. Первое опубликованное стихотворение называлось «Ночь» (1912), оно вошло в футуристический сборник «Пощёчина общественному вкусу».

В футуризме Маяковского привлекал **анархистский бунтарский задор, ориентация на убыстренные темпы жизни и ярко выраженное стремление к формальному новаторству**. Начиная с 1912 г. произведения юного поэта печатались в футуристических сборниках в виде небольших книжек. Русские футуристы провозглашали себя творцами искусства будущего, а основным средством его создания считали словотворчество. По существу же Маяковский с самого начала творчества стоял на позициях, прямо противоположных футуризму. Он формировался как революционный поэт-новатор.

Б. Пастернак, считавший Маяковского своим учителем, в своей книге «Охранная грамота» писал, что в поэзии Маяковского его поражала

“гениальная и мучительная полнота обнажения внутреннего мира, трагическая искренность”, отличавшая все ранние произведения поэта. Имея в виду трагедию “Владимир Маяковский”, Б. Пастернак пишет: “Искусство называлось трагедией. Трагедия называлась “Владимир Маяковский”. Заглавье скрывало гениально простое открытие, что поэт не автор, но – предмет лирики, от первого лица обращающийся к миру. Заглавие было не именем сочинителя, а фамилией содержания”.

Очень точно о свойстве таланта автора высказался в свое время Луначарский. Услышав поэму "Про это", он отметил, что и раньше знал, а после прослушивания окончательно убедился, что Маяковский - тончайший лирик, несмотря на то, что сам это понимает не всегда. В авторе это свойство сочеталось с его агитаторскими, ораторскими способностями, что проявилось в необычайном и индивидуальном словотворчестве.[13]

Особенности ранней лирики Маяковского заключаются в массе жанровых образований, напряженном ритме (построение стихов знаменитой лесенкой), неожиданности сравнений («Время - хамелеон» («Война и мир»), «Медведь - коммунист» («Про это»), «как звезды грани штыков» («Хорошо»), «поэзии - бабы капризной» («Во весь голос»)), зрелищности образов. Окружающая действительность для автора предстает в качестве живого организма, который ненавидит, любит, страдает. Поэт словно очеловечивает реальный мир. Ранняя лирика Маяковского насыщена социальными проблемами. Его произведения заложили фундамент искусства, рассчитанного на массы. Речь автора "огрубляется", упрощается. В произведениях включаются вещные и бытовые образы. Отвлеченные чувства и понятия превращаются в осязаемое, зримое, реальное.[30]

Антибуржуазная, гуманистическая направленность дооктябрьской поэзии Маяковского особенно четко выражена в поэме “Облако в штанах”. Каждое слово поэмы - это дерзкий вызов буржуазной действительности, ниспровержение социальных, моральных и эстетических основ буржуазного строя и призыв к революции. Основной смысл поэмы автор определил так:

“Долой вашу любовь!”, “Долой ваше искусство!”, “Долой ваш строй!”, “Долой вашу религию!”-четыре крика четырех частей.[30]

Владимир Маяковский интересовался не только поэзией и живописью. В 1913 году он дебютировал в театре: сам написал трагедию «Владимир Маяковский», сам поставил ее на сцене и сыграл главную роль. В этот же год поэт увлекся кинематографом — начал писать сценарии, а спустя год впервые снялся в ленте «Драма в кабаре футуристов №13».

После Владимир Маяковский становится участником «Окон РОСТА»: художники и поэты собирали горячие темы и выпускали агитационные плакаты — их нередко называют первой советской социальной рекламой.

В 1922 году Владимир Маяковский возглавил литературную группу «Левый фронт искусств» (позже «левый» в названии сменилось на «революционный»), а вскоре и одноименный журнал творческого объединения. На его страницах публиковали прозу и стихи, снимки авангардных фотографов, смелые архитектурные проекты и новости «левого» искусства.

Благодаря тому, что В.В. Маяковский состоял в ЛЕФ, «окнах РОСТА», благодаря его навыкам создания плакатов и агитаций, в поэзии у него сформировался собственный, совершенно уникальный по содержанию и форме стиль. Главная примета ранних поэм Маяковского — ярость; в них много декларации, декламации — и мало пластики. Поэт создавал новые слова, смело вводил их в свои стихи. Неологизмы усиливали экспрессивность поэзии: «змея двухметроворостая», «планов громадьё», «краснокожая паспортина» и др., использовал приёмы ораторской и разговорной речи. Особое значение в поэзии Маяковского имеют ритм и интонация, которые легли в основу системы его стиха. Сам поэт в статье «Как делать стихи» объяснил особенности своей системы. Для него важными в стихе являются ритм, интонация, паузы. Стих Маяковского так и называется – интонационно-тонический. Поэт ставил самое важное в смысловом отношении слово в конец строки и обязательно подбирал к нему рифму. Это слово, таким

образом, выделялось дважды – интонацией, логически и созвучием с другим важным словом. Чтобы дать возможность читателю почувствовать собственную интонацию, Маяковский графически стал разделять строки паузами. Так и образовалась известная «лесенка». [30]

Новаторство Маяковского связано не только с системой стиха. Особое значение имеет характер образности поэзии Маяковского. Существенной особенностью является резкая социальная окрашенность. Острый взгляд на действительность приводил Маяковского к гиперболизму. Через ряд произведений проходит образ пролетариата-громады. Метафора Маяковского всегда приметна. Поэт обращается к явлениям, окружающим человека в повседневной жизни, широко вводит ассоциации с предметами быта: «Море, блестящей. Чем ручка дверная». Поэзия Маяковского стала основой для традиции акцентного или интонационно-тонического стиха, которую продолжили Н. Асеев, С. Кирсанов, А. Вознесенский, Я. Смеляков.

Таким образом, творчество В.В. Маяковского – огромный и важнейший пласт отечественной литературы. Поэт создал уникальный, до этого никем не изобретённый стиль написания. Каждое стихотворение наполнено средствами выразительности, несущими в себе глубокий смысл и передающими видение автора. Произведения Маяковского выделяются среди стихов других авторов, так как Владимир Владимирович создавал авторские неологизмы, поднимал острые социальные проблемы, гиперболизируя и обрисовывая их с помощью тонко подобранных метафор и перифраз. В своих стихотворениях В.В. Маяковский высказывает не только идеи, но и невысказанные потоки чувств, вырывающиеся из самого сердца. Этим он запомнился современникам и именно поэтому стихотворения В.В. Маяковского сохранены в школьных программах и актуальны для чтения и изучения и по сей день.

Борис Леонидович Пастернак же в России связывается чаще всего с литературным творчеством: гениальные стихи и поэмы, роман "Доктор

Живаго", переводы пьес, стихов и сонетов. Он родился 29 января 1890 г. в Москве.

Начинал свой творческий путь Борис Пастернак не со стихов, а с музыки и признавал следующее: *«Больше всего на свете я любил музыку... Но у меня не было абсолютного слуха...»*, - говорил Борис Леонидович. Позже он изучал философию и даже получил предложение продолжить изучение в Германии от немецкого профессора Германа Когена.

Одно качество связывало пристрастия Пастернака в любой деятельности - это желание добиться профессиональных успехов: если музыка - то быть гениальным музыкантом, если переводы - то одни из лучших, если поэзия - то с глубоким смыслом и звучанием. Меньшее ему было не нужно. Всю свою жизнь Пастернак пытался проникнуть в суть жизненных явлений и событий, понять их, донести до читателя, стремился разобраться в себе, в своей душе, познать самого себя. Жизнь была для него вечным поиском смысла, истины, что и отразилось в тематике его стихотворений и в образе лирического героя.

Борис Леонидович Пастернак родился в творческой семье: отец — художник, академик Петербургской академии художеств Леонид Осипович Пастернак, а мать - Розалия Кауфман — пианистка, ученица А.Рубинштейна. Среда, в которой вырос поэт (среди великих художников: И.Левитан, М.Нестеров, В.Поленов, С.Иванов, Н.Ге; музыкантов: А.Скрябин, С.Рахманинов; писателей: Л.Н.Толстой, Р.М.Рильке), наложила на него отпечаток. Между творчеством Бориса Пастернака и деятельностью его отца есть нечто общее. Художник Леонид Пастернак мог запечатлеть момент: он рисовал повсюду – на концертах, в гостях, дома, на улице, делая мгновенные зарисовки. Его рисунки как бы останавливали время, а знаменитые портреты были необычайно живыми. И ведь, в сущности, его старший сын Борис Леонидович Пастернак, делал то же самое в поэзии – он словно останавливал и обзревало явление в его многообразии. Но многое передалось и от матери: её полная самоотдача, способность жить только искусством.

После окончания гимназии, он поступает на юридический факультет МГУ, а через год - в 1909 г. - переводится на философское отделение историко-филологического факультета. К тому же, пробует писать первые стихи, которые оценил русский писатель, поэт и литературовед С.Дурылин, мотивировав тем самым юного Пастернака продолжать свои попытки в поэзии.

В 1912 году в течение семестра изучает философию в Марбургском университете (Германия), где его замечает известный философ того времени, глава марбургской неокантианской школы - Герман Коген. Но в очередной раз в момент успеха, он забрасывает занятия философией. «Они не существуют, они не спрягаются в страдательном. Они не падают в творчестве. Это скоты интеллектуализма.» - пишет пастернак о философах.

Творческий путь Бориса Пастернака был труден и противоречив, он пробовал себя в разных сферах, но «не доходил до сути». Марина Цветаева вспоминала: «Имя знали, но имя отца: художника Ясной Поляны. Я и в 1921 году встречала отзывы: «Ну, да, Боря Пастернак, сын художника, такой воспитанный мальчик, очень хороший. Он у нас бывал. Так это он пишет стихи? Но он ведь, кажется, занимался музыкой...». Между живописью отца и собственной отроческой (очень сильной) музыкой Пастернак был затерт, как между сходящимися горами ущелья. Где тут утвердиться третьему, поэту?» А поэт не собирался «утверждаться»: он считал поэзию «неосуществленной, необработанной прозой», и свои гениальные стихотворные строки он гениальными не считал. [35]

Еще до поездки в Марбург в 1911 г. Пастернак присоединяется к художественно-философскому кружку Ю.Анисимова "Сердада". После, чтобы включиться в поэтическую жизнь Москвы, Пастернак вошёл в группу поэтов, которую возглавлял Юлиан Анисимов. Группа эта называлась "Лирика". И первыми напечатанными стихами оказались те, что вошли в сборник "Лирика", изданный в 1913 году. Стихи не включались автором ни в

одну из его книг и не перепечатывались при его жизни. В декабре 1913 также публикуется первый сборник "Близнец в тучах". Сборник не привлёк к себе особого внимания, лишь Валерий Брюсов одобрительно о нём отозвался. Сам Пастернак говорил: "Я старался избегать романтического наигрыша, посторонней интересности. Мне не требовалось громыхать с эстрады... Я не добивался отчетливой ритмики, плясовой и песенной, от действия которой почти без участия слов сами собой начинают двигаться ноги и руки. Моя постоянная забота обращена была на содержание. Моей постоянной мечтой было, чтобы само стихотворение нечто содержало, чтобы оно содержало "новую мысль или новую картину". Художник и поэт С.Бобров вспоминал: "Боря тащил в стих такое огромное содержание, что оно не то что не лезло, а влезало, разрывая стих на куски...".

Ранний Пастернак стремился к "материальной выразительности" в рамках "объективного тематизма", и это прежде всего осуществлялось в структуре образа. Образ строился на ассоциативном сближении предметов, явлений, состояний. Он конкретен в локальных пределах темы и одновременно передаёт внутреннюю целостность, нерасчленимость жизни. Завершается ранний период стихотворением "Марбург". Именно в "Марбурге" Пастернак увидел жизнь "по – новому и как бы впервые", то есть достиг зрелой оригинальности поэтической мысли. [11]

В начале 1914 года из-за раскола "Лирики", Бобров, Асеев и Пастернак образуют литературный кружок умеренных футуристов "Центрифуга". В этом же году он знакомится с В.Маяковским. В 1916 году выпускает второй сборник стихов "Поверх барьеров", написанный на Урале в 1915-1916 гг. Этот период своего творчества он охарактеризовал как "объективный тематизм", "мгновенная, рисующая движение живописность" и пытался дать стихотворению "новую мысль или новую картину". Лишь в 1923 году публикуется четвёртый сборник стихов "Темы и вариации", который пропитан напряженностью и драматизмом, атмосферой слома, назревающей катастрофы.

По приезду в Россию он примыкает к журналу "ЛЕФ", организованному В.Маяковским.

Отдельно стоит обратить внимание на взаимоотношения В.В. Маяковского с Б.Л. Пастернаком. Юный и ещё мало кому известный Борис Пастернак впервые повстречал Маяковского в кофейне на Арбате, во время сбора двух литературных групп. Эта встреча произвела на него колоссальное впечатление – восходящая звезда футуризма, остроумный и самоуверенный, Маяковский поразил Пастернака. Борис Леонидович восхищался ранней лирикой Маяковского. Более того, она оказала на него большое влияние, несмотря на то, что Пастернак, в особенности поздний, далёк от футуристического эпатажа и словотворчества и у многих ассоциируется с классической поэзией. Тем не менее, это так – юный Пастернак тоже был футуристом, и немалую роль в этом сыграл Владимир Маяковский. Они были не просто друзьями, они восхищались друг другом. Пастернак признавался: *«Когда же мне предлагали рассказать что-нибудь о себе, я заговаривал о Маяковском. В этом не было ошибки. Я его боготворил. Я олицетворял в нем свой духовный горизонт.»* [35]

Несмотря на взаимную любовь, между поэтами произошёл разрыв. Одной из причин можно назвать расхождение во взглядах. Маяковский всегда стремился к славе, и уж во всяком случае, не сторонился её. Пастернак же никогда не примерял роль публичного оратора, всячески старался уйти от этого. В конце жизни он даже написал знаменитые строки «Быть знаменитым некрасиво...». К тому же поздняя лирика «первого поэта страны» совершенно не восхищала его, а политические мотивы, пропаганда и агитация окончательно отдалили. Именно Пастернак был инициатором размолвки.

«Я порвал с Маяковским вот по какому поводу. Несмотря на мои заявления о выходе из состава сотрудников “Лефа” и непринадлежности к их

кругу мое имя продолжали печатать в списке участников. Я написал Маяковскому резкое письмо, которое должно было взорвать его», - писал позже сам Борис Леонидович в статье «Люди и положения» об их размолвке. Маяковский и Пастернак выходили на первый план поочередно, не отменяя, но оттесняя друг друга.

Центральный вопрос произведений Пастернака 20-х годов - это судьба личности в революционную эпоху, взаимоотношения человека и истории. Он пишет поэмы "Высокая болезнь", "Девятьсот пятый год", "Лейтенант Шмидт" и роман в стихах "Спекторский".

В 1922 году Пастернак прочел «Версты» Марины Цветаевой и пришел в восторг. Он написал поэтессе в Прагу о своих впечатлениях, и Марина, которая всегда чувствовала себя одинокой, ответила. Так начался долгий эпистолярный роман, духовный союз и безграничная любовь двух гениальных людей.

В 1931 году выходит пятый по счёту сборник стихов под названием "Второе рождение". Это название не случайно, так как оно вбирает в себя все события того периода: второе рождение как новый брак, второе рождение как новый поэтический взгляд, второе рождение – ещё и обретение "второй родины", которой стал для поэта Кавказ. В эти годы он получает признание своего художественного мастерства и причисляется к литературной элите. Однако, его постоянно обвиняют в реакционности.

Пастернак стремился быть сильной и справедливой личностью. Он помогал Анне Ахматовой и ее сыну во время репрессий. Осип Мандельштам писал ему письма с благодарностью. На родине к Борису Пастернаку не относились с почтением: даже его денежные счета были заморожены, в то время как Пастернак занимался переводами зарубежных текстов. В одном письме его есть строка: «В сознании остаются цифры и суммы, а не отказы от них». Это касается и Нобелевской премии, и отказа от

тройного гонорара за третье переиздание Шекспира, где Пастернаком был переведен «Гамлет» и многие другие произведения.[1]

В 1955 году, после десяти лет упорного труда, Пастернак достиг вершины своего творчества как писатель: родился роман «Доктор Живаго». Описание жизни русской интеллигенции на фоне драматических событий столетия принесло литератору Нобелевскую премию. Однако он был вынужден отправить в Шведскую академию письмо с отказом ее принять — «в силу того значения, которое получила присужденная мне награда в обществе, к которому я принадлежу». В 1959 году Бориса Пастернака исключили из Союза Писателей.

Из-за продолжительной опалы, в которую попал Пастернак в конце 1950-х, его произведения на долгие годы оказались «нежелательными» и в школьных учебниках даже не упоминались вплоть до перестройки. Поэта посмертно восстановили в Союзе писателей лишь в 1987 году, Нобелевскую премию передали сыну Евгению спустя 31 год после ее присуждения — в 1989-м. Неудивительно, что широкая публика 60–70-х годов ничего не слышала о творчестве великого писателя. Однако, сами того не зная, в 1975 году все стали напевать строки, сочиненные в 1931 году поэтом Борисом Пастернаком. Благодаря Эльдару Рязанову, который дал герою «Иронии судьбы» Жене Лукашину в руки гитару, пастернаковское стихотворение «Никого не будет в доме» «ушло в народ».

Через два года Рязанов вновь обратится к творчеству поэта — в фильме «Служебный роман». Там Новосельцев дерзко декламирует Людмиле Прокофьевне: «Любить иных — тяжелый крест...».

Творчество Пастернака на данный момент также изучается в школе. В его произведениях сочетается музыка, живопись и поэзия. Уже самые ранние стихи Бориса Пастернака передают краски, больше похожие на полотно художника, но при этом облечённые в слова. Поэт улавливает сходство грачей с обугленными грушами. Фонари с крышами напоминают ему булки и

пышки, а дым из трубы - филина, «потонувшего в перьях». Очень много стихов посвящено природе, в этой теме кроется благоговение перед чудом жизни, чувство благодарности к ней. Явления природы у Пастернака - как бы живые существа: дождик топчется у порога или ходит по просеке «как землемер и метчик», гроза ломится в ворота, а «дом упасть боится». Можно сказать, что Пастернак заменил звуки музыкальных инструментов на мелодичность звуков поэзии.

Таким образом, творческий путь Бориса Пастернака был нелегким: музыкант, философ, переводчик, поэт, прозаик. Он искал себя и смысл своей жизни до самой смерти, и вершиной своего творческого пути считал роман в прозе, который при жизни страна не приняла.

Резюмируя всё написанное в параграфе 1.1, можно сделать вывод, что оба поэта «вышли» из футуризма и имеют много общего между собой. Творчество каждого из них по-своему яркое и наполненное своеобразными средствами выразительности (в частности метафорами). Помимо интересной формы, произведения В.В. Маяковского и Б.Л. Пастернака имеют глубокие пласты в содержательном аспекте, недоступные для понимания при поверхностном анализе. Именно поэтому технология творческой мастерской будет наиболее удобной и подходящей для учителей, способствующих постижению поэзии учениками-читателями.

1.2. Программно-методическое обеспечение постижения поэзии В.В. Маяковского и Б.Л. Пастернака на уроках литературы

Обратим внимание на освоение поэзии В.В. Маяковского и Б.Л. Пастернака в школьном образовании. Для этого рассмотрим основные обучающие программы.

Учебная программа — это созданный в рамках системы обучения документ, определяющий содержание и количество знаний, умений и навыков, предназначенных к обязательному усвоению по той или

иной учебной дисциплине, распределение их по темам, разделам и периодам обучения.

В программе Веры Яновны Коровиной [17] произведения данных авторов вводятся с седьмого класса. Сначала обучающимся предлагается фигура В.В. Маяковского (краткий рассказ о писателе), после чего начинается знакомство со стихотворениями поэта. В качестве материала для размышлений ученикам предлагается произведение «Необычайное приключение, бывшее с Владимиром Маяковским летом на даче» в рамках осмысления роли поэзии в обществе. В учебнике В.Я. Коровиной к данному стихотворению даются следующие вопросы: «Понравилось ли Вам стихотворение?», «Что общего между поэтом и солнцем?», «Во имя чего поэт готов к будничной работе?». Они направлены на то, чтобы выяснить, понятен ли школьникам текст и как они его воспринимают. На наш взгляд, такие вопросы могут быть заданы, но они не способствуют глубокому анализу произведения, а лишь обеспечивают понимание текста на поверхностном уровне. Также учащимся даётся задание внимательно вчитаться в произведение и проследить, как меняется настроение поэта. При этом предложено отследить ритм в начале и финале текста. Данное задание не предполагает творческой активности учеников, оно кажется нам непродуктивным, так как школьники могут с ним не справиться, потому что ещё не знакомы с произведениями В.В. Маяковского. В качестве творческого задания авторы учебника предлагают ученикам найти «авторскую переделку фразеологизмов и объяснить, какую роль они играют в тексте». Также задаются следующие вопросы: «Какие значения слова «светить» появляются в тексте Маяковского?», «С помощью каких средств изображения автор раскрывает простоту и величие будничного труда поэта и солнца?», «В чём главная мысль стихотворения?», «Сумел ли поэт убедить вас в своей правоте?». Итоговым продуктом для этого задания выступает устный развёрнутый ответ ученика. Проанализировав данные вопросы, мы понимаем, что они так же не несут в себе раскрытия творческого потенциала

обучающихся. На какие-то из них ученики могут не дать ответа, так как неверно или не полностью поняли стихотворение. Само произведение не анализируется вместе с учителем, итоговый продукт представляет собой репродуктивный материал. Так как задание может вызвать затруднения у школьников, они могут найти ответы в интернете, так как у решения проблемы нет альтернативного способа. Таким образом, данные вопросы и задания направлены на репродуктивную деятельность, предполагающую односложные ответы без развития творческих способностей учеников и отсутствие глубинного понимания текста.

Учащиеся продолжают изучение теории литературы, в частности понятий «ритм» и «рифма», для этого автор программы предлагает использовать стихотворение «Хорошее отношение к лошадям», иллюстрирующее не только новаторство и своеобразие формы построения стихов В. Маяковским, но и конфликт между бессердечием и гуманизмом человека. Так как в программе заявлена тема двух взглядов на мир, выбор В.Я. Коровиной данного стихотворения вполне мотивирован. Однако ни одно из заданий не соответствует ни заявленной задаче – изучить понятие рифмы и ритма, ни теме. Вопрос «Как вы понимаете главную мысль?» довольно обширен и некорректен, так как одной главной мысли в стихотворении быть не может. К тому же, это ограничивает школьников в анализе стихотворения и заставляет их искать какой-либо один смысл, не обращая внимание на важные детали и образы. Вопросы «Что вы узнали о Маяковском?», «Интересна ли Вам личность поэта?» предполагают репродуктивную деятельность и односложные ответы учащихся. К тому же, они не могут полно оценить личность и творчество Владимира Владимировича Маяковского, так как глубоко не анализировали его произведения. Однако стоит отметить, что эффективными являются задания по фонохрестоматии. С их помощью учащиеся могут отследить настроение стихотворения, отношения между поэтом и толпой, проанализировать образ лошади. Тем не менее задания снова не предполагают творческой деятельности.

С творчеством Б.Л. Пастернака обучающиеся так же знакомятся в седьмом классе. В.Я. Коровина предлагает стихотворения «Июль» и «Никого не будет в доме» для изучения пейзажной лирики, картин природы, преображённых поэтическим зрением Пастернака. Так же данные стихи обусловлены введением понятий сравнения и метафоры в художественном мире поэта. В учебнике предложено небольшое количество заданий, не раскрывающих должным образом оба произведения. Согласно одному из заданий, учащимся нужно подготовить сообщение о жизни и творчестве Пастернака. Статья о поэте уже есть в учебнике, поэтому данное задание не целесообразно и занимает время на уроке, которое и без того ограничено. Также выполнение данного задания предполагает пассивное слушание и репродуктивную деятельность. Аналитическая работа со стихами Пастернака построена на вопросе о том, как школьники понимают определённые строки из произведения. Это ограничивает деятельность учащихся, так как большая часть произведения при этом опускается и не рассматривается.

Изучение произведений Б. Пастернака и В. Маяковского продолжается в девятом классе. В.Я. Коровина предлагает общий обзор творчества поэтов XX века, куда входит рассмотрение стихов «Послушайте!», «А вы могли бы?», «Люблю» (отрывок) В.В. Маяковского. Эти произведения даются ученикам для открытия новаторства Маяковского-поэта, своеобразия его стиха, ритма и словотворчества. В этом же блоке о поэтах XX века представлен и Б.Л. Пастернак, стихи «Красавица моя, вся стать...», «Перемена», «Весна в лесу», «Во всём мне хочется дойти...», «Быть знаменитым некрасиво...». Обучающимся предлагают выявить и понять философскую глубину лирики Б. Пастернака, проанализировать предметность пастернаковской поэзии. Так как акцент делается на содержании, то в программе заявлено рассмотрение вечных тем литературы, их актуальность в стихах о природе и любви.

Таким образом, в программе В.Я. Коровиной на изучение творчества В.В. Маяковского с пятого по девятый класс выделено четыре академических часа (урока), а на Б.Л. Пастернака – три. Стихотворения Маяковского в

данной программе служат иллюстрацией к разговору о новаторстве формы, на содержании акцента не делается, так как задания (чтение наизусть, определение рифмы, особенностей стихосложения) не предполагают глубинного восприятия произведений поэта. Технология творческой мастерской же позволяет учениками освоить навык самостоятельного сочинения стихов, развивает умение грамотно, красиво и правильно писать и говорить. Лирика Пастернака, в отличие от лирики Маяковского, изучается с точки зрения смысла произведений, их философской глубины. В программе В.Я. Коровиной взаимосвязь двух поэтов не раскрывается, обе личности не представлены в контексте истории. Также заданий, направленных на развитие творческих способностей у учеников немного, в основном это анализ формы стихотворения или поиск средств выразительности.

Обратимся к программе Геннадия Самуиловича Меркина [23]. В ней творчество Маяковского и Пастернака вводится с седьмого класса, как и у В.Я. Коровиной, но далее Г.С. Меркин предлагает совершенно иной подход. Ученикам предлагаются такие произведения Маяковского как «Необычайное приключение...» и «Адище города». Мы полагаем, что в седьмом классе можно изучать данные произведения, так как для обучающихся поднимаются вопросы взаимоотношений поэта и общества, а так же важности поэзии для культуры и человека. К тому же, «Адище города» не встретилось нам ни в одной другой программе, хотя на это произведение тоже стоит обратить внимание, и составитель данной программы предлагает его изучение на уроке внеклассного чтения. Стихотворение «Необычайное приключение...» школьникам предлагается проанализировать детально, что обусловлено заданиями, созданными авторами учебника. Школьники работают с понятием аллитерации в тексте В.В. Маяковского, рассматривают звукообразы, гиперболизированность стихотворения, определяют функцию смещения лексики разных стилей. Также обучающиеся работают с формой стихотворения, а именно, автор учебника предлагает написать строки из текста Маяковского не лесенкой и

посмотреть, как при этом изменится произведение. На наш взгляд, данное задание похоже на один из этапов творческой мастерской, оно помогает школьнику почувствовать себя поэтом и понять стиль написания Владимира Маяковского, поэтому его можно использовать.

В восьмом классе учащиеся снова будут обращаться к творчеству В.В. Маяковского в рамках вопроса столкновения поэта и толпы и при изучении таких литературоведческих понятий как «неологизм», «рифма» и «ритм». Для этого им предложено произведение «Хорошее отношение к лошадям» и в качестве внеклассного занятия создание литературной гостиной, где Маяковский раскрывается как художник и актёр, а не только поэт. В учебнике к данному стихотворению прилагаются вопросы и задания. Все они направлены на базовое понимание текста и изучение темы ритма и рифмы. Одно из заданий предполагает поиск в тексте неологизмов, что можно отметить как плюс, но в остальном школьники не делают никаких открытий в поэзии. Каждый вопрос можно сделать более глубоким, немного изменив его смысл и вписав в этапы творческой мастерской.

Если говорить о Б.Л. Пастернаке, то он появляется в программе с восьмого класса и далее идёт до девятого включительно вместе с изучением творчества Маяковского. Предложены стихи Пастернака «Быть знаменитым некрасиво» в восьмом классе и «Гамлет» и «Уроки английского» в девятом классе. Также учитель может самостоятельно выбрать стихотворения Маяковского для изучения с учащимися в девятом классе, так как в программе не даны конкретные произведения.

Проанализировав данную программу, можно отметить, что Г.С. Меркин при изучении творчества Маяковского делает акцент на форму стиха, как и В.Я. Коровина, однако, в данной программе учителю даётся не одно внеклассное занятие, чтобы обучающиеся могли углубиться в содержание стихов и открыть для себя личность поэта. Во время проведения таких уроков учениками может быть понята связь Маяковского с другими поэтами,

в частности с Пастернаком, а так же обусловленность его поэзии временем и развитием истории. Помимо этого Г.С. Меркин предлагает малознакомые школьникам стихи Б.Л. Пастернака, что отличает данную программу от других, позволяя ученикам открывать, анализировать и интерпретировать творчество поэта гораздо шире. Однако, задания в данной программе так же, как и в программе В.Я. Коровиной, направлены либо на изучение формы поэтического текста, либо на его содержание. Мы считаем, что если использовать при изучении произведений этих поэтов технологию творческой мастерской, то можно объединить форму и содержание стихов, и наконец, дать школьникам понимание поэтического текста как единого целого, так как делить на форму и содержание не совсем верно с точки зрения литературоведения.

Рассмотрим ещё одну программу – Владимира Георгиевича Маранцмана [22]. В ней творчество В.В. Маяковского вводится с шестого класса, в отличие от программ Г.С. Меркина и В.Я. Коровиной. В. В. Маяковский представлен стихотворениями «А вы могли бы...», «Скрипка и немножко нервно...», «Хорошее отношение к лошадям» (6класс), «Послушайте!», «Необычайное приключение...», «О дряни», «Люблю» (7 класс), «Ода революции» (9 класс). В шестом классе ученики анализируют и воспринимают данные поэтические тексты в творческом формате, так как В.Г. Маранцман предлагает составить киносценарий к стихотворению «Хорошее отношение к лошадям» и написать своё размышление на тему «Чем отличается доброта от милосердия?». Такой подход обеспечивает более глубокое понимание содержания стихотворений, развивает у обучающихся творческие способности. Примечательно, что данные стихи В.Г. Маранцман вводит в программу при изучении понятия рифмы, но автор останавливается в первую очередь на словотворчестве самого Маяковского, на художественном восприятии школьниками его произведений. Лейтмотивом программы седьмого класса становится тема поисков смысла жизни, как указывает сам В.Г. Маранцман в аннотации. Следовательно, четыре

стихотворения Маяковского выбраны автором, так как они относятся к данной теме, а школьниками воспринимаются снова в рамках знакомства со словотворчеством поэта. В качестве задания предлагается сочинение сказок или стихотворений на тему «Обыкновенное чудо». На это отводится два академических часа, что позволяет углубиться в особенности поэтического мира В.В. Маяковского. С творчеством этого поэта работа продолжается в девятом классе. «Ода революции» вводится в программу в цикле из двух уроков о жанре оды. В первую очередь рассматриваются оды Ломоносова, которые школьники могут сопоставить с «Одой сплетникам» Вознесенского и «Одой революции» Маяковского, чтобы выявить особенности данного жанра, а также увидеть и понять, как раскрываются стилистические приёмы у разных авторов, в частности у Владимира Владимировича.

Уникально в данной программе выстраивается и изучение творчества Б.Л. Пастернака. В шестом классе ученикам предлагаются стихотворения «Июль», «Ты в ветре, веткой пробуящем...», «Как бронзовой золой жаровень...» в связи с введением понятия поэтического образа. На это выделяется два академических часа, задание к данной теме выглядит необычно: школьникам нужно составить поэтическую зарисовку по мотивам прочитанных стихотворений Б. Л. Пастернака. В таком задании креативность учеников не ограничивается, что даёт им возможность наиболее полно воспринять и по-своему интерпретировать произведения Б. Пастернака, раскрывая при этом категорию поэтического образа. После автор возвращается к творчеству Бориса Пастернака только в девятом классе через стихотворение «Гамлет». Оно является не основным материалом изучения, а дополнением к «Гамлету» Шекспира, поэтому акцента конкретно на особенностях поэзии Б. Пастернака не делается. К тому же, ученик может выбрать другое стихотворение, чтобы выполнить задание по теме (написать сочинение на тему «Как бы я сыграл роль...» или «Мой Гамлет»), например, А. Блока или М. Цветаевой.

Таким образом, мы можем отметить уникальность программы В.Г. Маранцмана, заключающуюся в акценте на художественное восприятие поэтических текстов школьниками, на развитие творческих способностей во время стандартных уроков литературы. Больше внимание здесь уделяется творчеству В.В. Маяковского, которое рассматривается через обширный перечень его стихов (в сравнении с перечнем у В.Я. Коровиной или Г.С. Меркина), при этом задания составлены так, что школьники углубляются как в форму, так и в содержание текстов, создавая определённое понимание авторского мира В. Маяковского. Тот же акцент сохраняется и при изучении поэзии Б. Пастернака, однако, часов на это выделяется относительно мало (два академических часа), так же нам видится недостаточным объём поэтических текстов данного автора. При этом данная программа уже содержит в себе элементы технологии творческой мастерской: написание сценария, создание собственного произведения, направленность заданий на раскрытие творческого потенциала школьника. Данная программа лучше всего подходит для проведения уроков по такой технологии, причём учитель может самостоятельно как-либо изменить задание, сделав его более продуктивным для класса учеников, в котором он ведёт урок.

Рассмотрим ещё одну программу, составителем которой является Борис Александрович Ланин [18]. Творчество Б.Л. Пастернака вводится уже в пятом классе в разделе «Стихи о природе». Составитель предлагает произведение «Золотая осень», которое школьники анализируют при знакомстве с понятиями о стихе, интонации, ритме, рифме, а также при обобщении и повторении темы средств выразительности. Помимо этого обучающиеся рассматривают картины природы в стихотворениях русских поэтов, единение красоты природы, красоты человека и красоты жизни в пейзажной лирике. В учебнике предложены задания, направленные на раскрытие данного произведения в качестве стихотворения, относящегося к пейзажной лирике. Ответы учеников предполагают рассуждение об осени,

поиск средств выразительности. Как мы уже отмечали в других программах, в данной также не происходит открытия чего-либо нового.

Далее, уже в шестом классе, составитель программы снова вводит раздел пейзажной лирики, в котором предлагает стихотворение Б. Пастернака «Снег идёт». «Золотую осень» Б.А. Ланин связывал с осенними пейзажами, «Снег идёт» же он объединил со стихотворениями других поэтов о зиме, соответственно, изучению именно пастернаковских особенностей поэтических текстов внимание не уделяется, так как анализ больше направлен на развитие умения воспринимать и интерпретировать пейзажную лирику, понимать цель использования изобразительных средств в таких текстах.

Познакомиться с творчеством В.В. Маяковского составитель программы предлагает учащимся в шестом классе. В связи с изучением образа поэта в лирике, самоиронии и провозглашения ценности поэтического творчества выбрано стихотворение «Необычайное приключение, бывшее с Владимиром Маяковским летом на даче». Заметим, что в вышеназванных нами учебных программах используется это же произведение в рамках такой же темы, что в очередной раз подтверждает соответствие данного текста раскрытию и пониманию ценности поэзии учениками.

В седьмом и восьмом классе Б.А. Ланин не затрагивает изучение произведений ни В.В.Маяковского, ни Б.Л. Пастернака. Возвращение к В.Маяковскому происходит в девятом классе в разделе «Изучение футуризма». Школьники углубляются в понятие гуманистического пафоса лирики, тему противопоставления лирического героя толпе обывателей, тему назначения поэзии. В связи с этим анализируются стихотворения «Нате!», «Кофта фата», «Дешёвая распродажа», «Хорошее отношение к лошадям» и другие, которые учитель может выбрать самостоятельно. Б.А. Ланин даёт возможность углубленно, в полной мере изучить аспекты творчества Маяковского, так как он вводит тематику вызова общественному

вкусу как основы эстетики футуризма (на примере стихотворения «Пощёчина общественному вкусу»), позволяет школьникам обратить внимание на традиции и новаторство Маяковского в ранней лирике, проанализировать особенности словотворчества, обнаружить яркую метафоричность произведений. Так же, как и в других рассмотренных нами программах, присутствует обращение к своеобразию ритмики и рифмы в стихотворениях, что отчётливее и ярче, чем у других поэтов, отслеживается у В.Маяковского. Также составитель программы даёт творческое задание к данному разделу – поработать с поэзией и графикой В.Маяковского, что позволяет увидеть, откуда появились особенности построения стихов Владимира Владимировича. К Борису Пастернаку же Б.А. Ланин после седьмого класса не возвращается.

Таким образом, данная программа хорошо подходит для изучения школьниками творчества В.В. Маяковского, так как личность поэта здесь неразрывно связывается с направлением футуризма. Это позволяет учащимся понять специфику произведений Владимира Владимировича, углубиться в особенности его творчества. В качестве минуса программы можно отметить недостаточное изучение произведений Б. Пастернака, ранее творчество которого также относится к футуризму. Помимо этого Б.А. Ланин не даёт возможности раскрыть Пастернака как личность, так как ни подходящих заданий, ни тематики для этого нет. Если проводить уроки используя технологию творческих мастерских, то можно существенно обогатить данную программу. Темы уроков показались нам довольно интересными, нужно лишь сделать задания более продуктивными. Технология творческой мастерской, в отличие от традиционных уроков, помогает ученикам развивать собственный потенциал, выходить из зоны комфорта и создавать новое прямо на занятии, что способствует развитию ученика как личности.

Таким образом, резюмируя сказанное во всей главе 1, мы можем сделать вывод о том, что Б.Л. Пастернак и В.В. Маяковский – две ярчайшие и

значимые фигуры XX века. Каждый из них удивителен по-своему, и мы, как учителя, не можем использовать их произведения исключительно в качестве иллюстрации для изучения какой-либо темы. Однако мы обязаны обучать школьников тому, что диктует нам программа, поэтому, чтобы дать ученикам как можно больше возможностей для раскрытия собственного таланта во время урока, мы предлагаем использовать технологию творческой мастерской, о которой подробно расскажем в главе 2. В рассмотренных нами программах есть логика и направленность на академические знания, что делает учеников более эрудированными, но довольно мало заданий, направленных на развитие навыков, относящихся к развитию личностному. В XXI веке перед нами стоит проблема неумения школьников грамотно, чётко и ясно излагать свои мысли, писать логично и последовательно. Творческая мастерская как раз предполагает развитие и совершенствование данных навыков через создание индивидуального, уникального продукта на любом занятии. Поэтому мы считаем логичным и оправданным использовать технологию творческих мастерских для изучения творчества В.В. Маяковского и Б.Л. Пастернака.

Глава 2. Технология творческой мастерской как эффективный способ постижения поэзии Б.Л. Пастернака и В.В. Маяковского (5-7 классы).

2.1. Мастерская как современная педагогическая технология.

Прежде чем говорить о том, что есть технология творческих мастерских, рассмотрим определения понятия «технология» в целом. Существует множество интересных интерпретаций сущности педагогических технологий. Например, толковый словарь дает такое: «Технология – это совокупность приемов, применяемых в каком-либо деле, в искусстве.» В других источниках находим: «Технология – это искусство, мастерство, умение, совокупность методов обработки, изменения состояния» (В.М.

Шепель). «Технология – это и способы деятельности, и то, как личность участвует в деятельности. Любая же деятельность может быть технологией, либо искусством. Искусство основано на интуиции, технология – на науке. С искусства начинается, технологией заканчивается, чтобы затем весь процесс начался снова» (В.П. Беспалько).

Таким образом, термин технология включает в себя приёмы, методы и способы деятельности, выстроенные определённым образом и позволяющие прийти к заданному результату или поставленной цели.

Развитие образовательных технологий связано с гуманизацией образования. Термин «образовательные технологии» более емкий, чем «технологии обучения», так как он подразумевает еще и воспитательный аспект, связанный с формированием и развитием личностных качеств обучаемых.

Обратимся к технологии мастерских. Идея мастерских возникла во Франции. «Atelie» — так французские педагоги из общественной организации «Новое образование» называли мастерские письма. У истоков движения стояли психологи П. Ланжевен, Анри Валлон, Жан Пиаже и др. Данная технология отличается своей обращенностью к «Я» ребенка, к его интересам, целям.

В 1920-х годах в центр внимания педагогической общественности была поставлена личность. Через несколько лет во Франции возникла «Французская группа нового образования» (GFEN). В своем манифесте Французская группа нового образования заявила, что ее цель — воспитание свободной и критически мыслящей личности. Отмечалось, что движение «Новое образование» выступает «за интеллектуальную эмансипацию каждого как условие эмансипации всех». При этом подчеркивалось, что GFEN **не отвергает уже существующие идеи педагогов, творивших до них. [29]**

Основатели GFEN позволили ученику слушать не учителя, а одноклассника, позволили ошибаться, петь фальшиво, не бояться писать плохо, выдвигать самые безрассудные гипотезы и отстаивать их,

отказываться от них и выдвигать новые. Они предложили тезис о том, что «знание — это созидание и поиск в противостоянии с ранее приобретенными знаниями, с критической оценкой того, что может быть давно принято всеми». В конце XX века, в 1989 году, в Марселе собралась творческая группа из 350 педагогов Франции и других стран Европы. На этой встрече были сформулированы основные положения предложенной группой новой технологии — «Мастерской».

Можно отметить, что вышеизложенные постулаты, предложенные «Новым образованием» так или иначе перекликаются с идеями свободного воспитания Л.Н. Толстого, практической деятельностью С.А. Рачинского. Исследования Л.С. Выготского, теоретическое наследие А.С. Макаренко, а также основы философского учения Ж.-Ж. Руссо и современных французских эпистемологов — последователей теории познания Гастона Башляра — стали основой практического моделирования сначала французских, а затем петербургских педагогических мастерских. Можно констатировать, что мастерская представляет собой *интеграцию* зарубежного и российского педагогического опыта.

Педагогические мастерские появились в России в начале 90-х годов XX века и сразу привлекли внимание методистов и учителей-словесников. Особенно заинтересовались ими специалисты из Санкт-Петербурга (И.А. Мухина, Л.Д. Фураева, Н.И. Хлебович, Ж.О. Андреева и др.). Учителя, многократно приезжавшие из разных городов на курсы в Санкт-Петербургский университет педагогического мастерства, заговорили о «петербургских педагогических мастерских».

Позже петербургские методисты опубликовали много статей, несколько авторских сборников и книг, посвящённых мастерским как новой педагогической технологии.

Одним из «первооткрывателей» технологии педагогической мастерской в Санкт – Петербурге стала учитель литературы И. А. Мухина. Она пишет: «Мастерская педагогическая – это такая форма обучения детей и

взрослых, которая создает условия для восхождения каждого участника к новому знанию и новому опыту путем самостоятельного или коллективного открытия». [24] Определение подчёркивает открытие нового и самостоятельность пути, что в других технологиях проявляется намного меньше.

Также продвижению технологии мастерской в отечественном преподавании способствовала разработка Н.И. Беловой «Я знание построю в мастерской» (1994), где было проделано обобщение опыта внедрения технологии педагогических мастерских в обучение школьников биологии. Надежда Ивановна описала специфику данной технологии, важной чертой которой является создание творческой атмосферы в классе, психологического комфорта, способствующего росту личности ученика и учителя. Пособие создано для учителей биологии, но полезно и для других учителей-предметников, так как на примере урока «Происхождение хордовых животных» показаны приёмы педагогической мастерской в действии.

О педагогических мастерских писал в своих трудах А.А. Окунев. В частности, в книге «Урок? Мастерская? Или...» (2000) Анатолий Арсеньевич представил философию и методологию «Нового образования», в основу которого были положены идеи французских педагогов, адаптированные под реалии российских школ. Он рассматривал полицентрическую образовательную технологию и педагогическую мастерскую как её элемент. Большое внимание уделено построению мастерских, их месту в учебном процессе, роли в становлении личности ребенка, а также опыту их проведения в российских школах.

Большой вклад в развитие использования технологии педагогических мастерских внесла Е.О. Галицких. Значимым для отечественного преподавания является её пособие «От сердца к сердцу. Мастерские ценностных ориентаций для педагогов и школьников» (2003), где рассматривается теория и практика педагогических мастерских ценностных ориентаций, которые являются инновационным педагогическим опытом

решения воспитательных проблем в современной школе. Она подробно пишет о конструкции мастерской, делая акцент на «проживании» урока и собственных эмоций школьником. Также даются примеры уроков в технологии мастерской, по которым любой учитель-предметник может грамотно выстроить собственное занятие.

Таким образом, после зарождения во Франции идея мастерских стала продуктивно развиваться и в России. Этому способствовали отечественные исследователи-методисты, такие как Н.И. Белова, А.А. Окунев, Е.О. Галицких, Е.Н. Перегожина и другие. Их вклад в развитие «нового образования» в российском преподавании многогранен и огромен. Они не только объяснили специфику педагогической мастерской, но и создали пособия, которые пригодны для использования на практике.

В чём отличия педагогических мастерских от других технологий? Педагогическая мастерская – особая педагогическая технология, основанная на гуманистических представлениях о ценности каждой человеческой личности, о ценностно-смысловом равенстве учителя и ученика. Технологию педагогических мастерских называют диалоговой, полицентрической, рефлексивной – она связана с гуманистическим характером целей, взаимоотношений, деятельности участников мастерской.

В мастерской достигается максимальное приближение к реальному опыту истинно научного или художественного постижения мира, потому что каждый ее участник движется от осознания личного опыта к опыту национальной и общечеловеческой культуры в свободной деятельности. Эта деятельность имитирует метод проб и ошибок, но реализуется по строгим правилам мастерской, что и гарантирует нравственно-валеологическую охрану каждого. Внутри установленных рамок всем участникам предоставляется право свободного выбора. Это и создает условия, необходимые для творчества.

Другой особенностью мастерской является реализация диалога во всех его аспектах. Происходит обмен мнениями, знаниями, творческими

находками между участниками мастерской, чему содействует чередование индивидуальной, групповой деятельности и работы в парах. Обмен происходит также между опытом каждого участника, с одной стороны, и ученым, художником, явлением культуры в целом, с другой. Наконец, идет внутренний диалог каждого с самим собой.

Обозначим образовательные цели технологии «Педагогическая мастерская»:

- создавать условия для самоактуализации и самореализации обучающегося, а не формировать личность;
- предоставить возможность для конструирования собственного знания, для создания своего цельного образа мира, а не дать готовые знания по конкретному предмету или теме;
- не проконтролировать и оценить сделанное, а реализовать возможности самооценки и самокоррекции;
- помочь выработать навыки интеллектуального и физического труда, предоставляя учащимся право на ошибку и право на сотрудничество.

Сущность этой системы выражается в следующих основных положениях:

1. личность с новым менталитетом – это личность «самостоятельная, социально ответственная и конструктивно вооруженная», способная оказывать позитивное воздействие на свою жизнь и окружающий мир;
2. каждый ребенок обладает способностями практически ко всем видам человеческой деятельности: к овладению естественным и гуманитарным знанием, изобразительным искусством, музыкой и т. Д. Дело только в том, какие методы будут применяться в процессе его образования;
3. использование интенсивных методов обучения и развития личности.

То есть, мастерская – это технология, требующая от преподавателя перехода на позиции партнерства с учащимися, приоритета процесса над

результатом. Эта технология направлена на «погружение» участников мастерской в процесс поиска, познания и самопознания. В мастерской учитель – это мастер. Он не передает знания и умения незнающему и неумеющему, а лишь создает алгоритм действий, который разворачивает творческий процесс. Принимают в нем участие все, в том числе и сам учитель-мастер. В работе мастерской важен сам процесс, который приобщает к радости творчества, к самостоятельной исследовательской деятельности. Это дает ощущение собственной значимости и уважения к неповторимости другого. Именно поэтому, наверное, и дети, и взрослые воспринимают процесс в мастерской как кусочек живой жизни. Создатели авторских мастерских говорят: «Мастерская не урок, в мастерской происходит проживание».

Отметим главные достоинства работы педагогических мастерских. Во-первых, ученик способен достаточно быстро освоить новую для него тему, потому что самостоятельно добывает знания или обнаруживает в себе скрытые творческие ресурсы. Во-вторых, ведущий занятие создает рабочую обстановку, чтобы участники мастерской сами в условиях коллективного труда смогли найти свой путь решения поставленной задачи. Сравнивая с другими технологиями обучения, выделим, что, например, проблемное обучение в основном опирается на логические противоречия и связи, а творческий процесс в мастерской основан на чередовании бессознательного или осознанного не до конца творчества и последующего его осознания. Так же проблема и направление исследования в урочной системе, как правило, определяются учителем, а в системе мастерских все проблемы выдвигаются учащимися. Степень неопределенности в заданиях мастерской принципиально более значительная, чем в других методах работы.

В статье «Что такое педагогическая мастерская?» И. А. Мухина приводит следующие **принципы и правила ведения мастерской:**

1. Ценностно-смысловое равенство всех участников, включая мастера-руководителя мастерской.

2. Право каждого на ошибку: самостоятельное преодоление ошибки – путь к истине.
3. Безоценочная деятельность, отсутствие критических замечаний в адрес любого участника мастерской создают условия эмоционального комфорта и творческой раскованности, реализуя принципы «педагогике успеха». Оценка заменяется самооценкой и самокоррекцией.
4. Представление свободы в рамках принятых правил реализуется, во-первых, в праве выбора деятельности на разных этапах мастерской (обеспечивается руководителем); во-вторых, в праве не участвовать на этапе «предъявления продукта»; в-третьих, в праве действовать по своему усмотрению, без дополнительных разъяснений руководителя.
5. Значительный элемент неопределенности, неясности, даже загадочности в заданиях. Неопределенность рождает, с одной стороны, интерес, а с другой – психологический дискомфорт, желание выйти из него и таким образом стимулирует творческий процесс.
6. Диалоговость как главный принцип взаимодействия, сотрудничества, сотворчества. Не спор, даже не дискуссии, а диалог участников мастерской, отдельных групп, диалог с самим собой, диалог с научным или художественным авторитетом – необходимое условие личностного освоения элементов культуры, условие восхождения к новым истинам. Диалог создает в мастерской атмосферу постижения любого явления с разных позиций в разных «цветах», которые лишь совместно дают ощущение «радуги» мира. Рождается истинная коммуникативная культура.
7. Организация и перестройка реального пространства, в котором происходит мастерская, в зависимости от задачи каждого этапа. Это может быть круг всех участников, отдельные места для индивидуальной работы, возможность быстрого представления творческого «продукта» каждого или целой группы, пространство для

импровизаций, пантомим и т.д. Содействует появлению чувства свободы.

8. Решительное ограничение участия, практической деятельности мастера, руководителя как авторитета на всех этапах мастерской. Задача его состоит, скорее, в некоторой фиксации достигнутого участниками. Мастер не ставит вопросов и не отвечает на них. В ряде случаев он может включиться в работу «на равных» с учащимися – например, в мастерской творческого письма. Каждая мастерская для руководителя – поле диагностики, на основе которой создается новая мастерская или включаются другие необходимые формы работы.
9. Приемы, используемые при их проведении, не противоречат методике традиционного урока, а дополняют то лучшее, что было и сохраняется в нашей отечественной педагогике.

Таким образом, результатом работы в мастерской становится не только реальное знание или умение, важным является сам процесс постижения истины и создание творческого продукта. При этом важнейшим качеством процесса оказывается сотрудничество и сотворчество — явления самоценные.

В настоящее время существует несколько разновидностей творческих мастерских:

- мастерская построения знаний;
- мастерская творческого письма (или просто – письма);
- мастерская построения отношений;
- мастерская самопознания;
- проектная мастерская и др.

На уроках русского языка и литературы чаще всего используются мастерские построения новых знаний и мастерские творческого письма.

Построение мастерской технологично, и поэтому создается по определенному алгоритму.

Первый этап. «Индуктор» - первое задание мастерской, направленное на создание эмоционального настроения, мотивирующее дальнейшую деятельность участников. Индуктором может служить слово, образ, фраза, предмет, звук, мелодия, текст, рисунок и т.д. То есть все, что может разбудить чувство, вызвать поток ассоциаций, воспоминаний, ощущений, вопросов. По мнению А. А. Окунева, индуктор – будильник. «Мы спим, и вдруг в нашу жизнь врывается нечто. Индуктор – момент разбуживания, который раскачивает маятник чувств. Главное, чтобы эти чувства были вызваны. Даже, если индуктор вызывает раздражение – это тоже хорошо».

Второй этап связан с созданием (индивидуально или в группе) творческого продукта. Его можно разделить на две стадии. В разных источниках эти стадии называются по-разному. Например, деконструкция и реконструкция. То есть нечто (например, текст) разбирается на детали, а потом используется как исходный строительный материал. Можно найти и такое разделение: самоинструкция и социоконструкция. Самоинструкция – индивидуальное создание гипотезы, решения, текста, рисунка, проекта. Социоконструкция – объединение этих элементов в коллективный продукт.

Третий этап. «Социализация» - это предъявление созданного продукта всем участникам (афиширование и чтение текстов, выставка рисунков и т.д.) На этом этапе каждый про себя сравнивает, соотносит свои результаты с чужими и осваивает все возможные открытия. Иногда после этого этапа нужна промежуточная рефлексия. Это важно, если, например, необходимо заканчивать урок, а мастерская еще не завершена. Здесь же у участников работы часто появляется потребность в новом или дополнительном знании – информационный запрос.

Четвертый этап. Этот этап не обязателен в каждой мастерской, но необходим, если после этапа социализации участники мастерской исправляют или дополняют созданный продукт. Здесь происходит обращение к новой информации и ее обработка. Что это может быть? Словарные статьи, работы критиков, фрагменты статей, высказывания

известных людей. Участник мастерской может продолжить или улучшить написанное, а может создать новый продукт.

Пятый этап. «Афиширование» - представление работ участников мастерской (и мастера). Это могут быть тексты, рисунки, схемы, проекты и т. Д. Основное условие этого этапа: все написанные сочинения читаются, все рисунки демонстрируются, все придуманные сценки, пантомимы разыгрываются. Важно, чтобы все участники мастерской были выслушаны.

Шестой этап - «Разрыв». Лучше всего отражают смысл этого понятия слова озарение, инсайт, понимание. И. А. Мухина пишет: ««Разрыв» – психологическое состояние участника мастерской, при котором ему внезапно открывается новое видение предмета, закона, явления, образа, отношения. Путем «озарения» он приходит к качественно новому повороту истины. Если на обычном уроке ученик приводится учителем к новому логично, постепенно, многоступенчато и доказательно, то в мастерской самостоятельный вывод, обобщение, закономерность или новый образ появляются чаще всего как прозрение. Происходит разрыв между старым и новым». «Разрыв» – необходимый и важнейший элемент мастерской, ее ядро. Главный «разрыв» заранее планируется руководителем мастерской. Технология создания условий для разрыва состоит в подборе парадоксального содержания, предлагаемого участникам мастерской для осмысления. Переживание парадокса приводит мысль и эмоции исследователя сначала к состоянию тупика, затем к поиску выхода из тупика и, наконец, к «озарению». Их количество различно в одной и той же мастерской для каждого участника, так как зависит от степени подготовленности, психологического состояния, личного опыта человека и т.п. Незапланированные «разрывы» могут быть дополнительно на любом этапе мастерской. Если участник мастерской не переживает ни одного «разрыва», для него мастерская не состоялась.

Седьмой этап. «Рефлексия» - что я открыл сегодня в себе, в тексте, в окружающих? С каким вопросом вышел? Чего не понял? То есть, это этап отражения чувств, ощущений, возникших у учащихся в ходе мастерской. Это ещё и материал для рефлексии самого Мастера, для усовершенствования им конструкции мастерской, для дальнейшей работы.

Возможны иные варианты алгоритма работы при соблюдении общих принципов и правил ведения мастерской. Результаты мастерской не программируются мастером детально. Это может быть или развитие мотивации к дальнейшему познанию, или создание завершённых проектов на основе полученных знаний. Можно сказать, что результатом работы в мастерской становится не только реальное знание или умение, но и сам процесс постижения истины и создание творческого продукта. При этом важнейшим качеством процесса оказывается сотрудничество и сотворчество.

В нашей работе мы обратимся в основном к мастерской творческого письма. Она особенно важна для учителя – словесника, потому что с каждым годом увеличивается число «неговорящих» детей, т.е. не умеющих грамотно выражать свои мысли. Данная мастерская позволяет ученику применить собственный жизненный опыт при выполнении конкретно поставленной задачи.

Основная задача Мастера, ведущего мастерскую творческого письма, - помочь участникам мастерской обрести ощущение внутренней свободы, гармоничного состояния души. Мастерская помогает ученику в какой-то мере понять состояние духовного подъема поэта, писателя, художника, композитора, скульптора в момент творческого озарения. Приобретенный здесь опыт часто становится незабываемым событием жизни, фактом духовной биографии, ведь созданные работы оцениваются Мастером положительно и вдохновляют учеников на дальнейшие поиски и успехи. Так знание, приобретенное в процессе работы над определенной темой, органически соединяется с интуитивным чувствованием.

Основная задача ведущего мастерскую творческого письма — помочь детям обрести ощущение внутренней свободы, гармоничного состояния души, найти индивидуально-неповторимую форму самовыражения в творческом акте, импульсом к которому может послужить яркое эстетическое впечатление. Мастерская, что немаловажно, помогает участнику в какой-то мере понять состояние духовного подъема поэта, писателя, художника, композитора, скульптора в момент творческого озарения.

Таким образом, образовательная технология «Педагогическая мастерская» отвечает требованиям ФГОС ООО и, осуществляя деятельностный подход, обеспечивает «формирование готовности к саморазвитию и непрерывному образованию; активную учебно-познавательную деятельность обучающихся; построение образовательного процесса с учётом индивидуальных возрастных, психологических и физиологических особенностей обучающихся».

Иными словами, технология творческой мастерской открывает перед учениками мир поэзии таким, каким его видел сам автор. Школьник может дополнить стихи известного поэта, восстановить их или создать собственные, углубившись в то, как происходит возникновение поэтического текста, какие смыслы туда закладываются и каким образом это происходит. Такая технология даёт простор творческим способностям ученика, позволяет мыслить шире в сравнении с традиционным уроком. Однако, традиционные репрезентативные уроки тоже нужны, но в сочетании с занятиями в рамках технологии творческих мастерских позволят ученикам получить не только академические необходимые знания, но и раскрыть свой потенциал и получить навык креативного мышления. К тому же, такая технология является наиболее подходящей именно для изучения поэзии, так как поэтический текст представляет собой произведение, которое можно разбивать на части, изучать средства выразительности по отдельности и после соединять всё в одно с целью дать школьникам необходимые знания.

Ученикам даётся возможность постичь особенности творчества через создание собственного продукта на занятии.

2.2. Система творческих мастерских для 5-7 классов (поэзия Б.Л. Пастернака и В.В. Маяковского)

В данном параграфе мы попытаемся создать систему занятий в рамках технологии «творческая мастерская» для изучения школьниками произведений Б.Л. Пастернака и В.В. Маяковского в период с пятого по седьмой класс, учитывая особенности стихотворений данных поэтов.

Рассмотрим, как можно выстроить изучение творчества Бориса Леонидовича Пастернака в пропедевтическом курсе школы. Опираясь на программу Б.А. Ланина, начнём с пятого класса, когда школьники знакомятся с понятиями стиха, интонации, ритма, рифмы. Также происходит обобщение и повторение темы о средствах выразительности. Помимо этого обучающиеся рассматривают картины природы в стихотворениях русских поэтов, единение красоты природы, красоты человека и красоты жизни в пейзажной лирике. Не отступая от материала, предложенного Б.А. Ланиным, выберем стихотворение «Золотая осень».

Для данного урока мы разработали задание в рамках технологии творческой мастерской. Так как тема занятия строится на понятии рифмы и ритма, а также связана с текущим временем года – осенью, стихотворение Б.Л. Пастернака полностью соответствует.

Изложим данное задание по пунктам, представленным в главе 2.1.

1. В качестве индуктора мы будем использовать слово-мотиватор «осень», которое натолкнёт учащихся на воспоминания о данном времени года. Это позволит им выразить свои представления об осени, вероятно, обучающиеся попытаются описать время года с помощью средств выразительности, которые они уже знают. Возможно, кто-либо произнесёт эпитет «золотая», что наведёт прямо на название стихотворения Б.Л. Пастернака.

2. Далее мы должны дать ученикам конкретное задание. На данном этапе предлагаем обучающимся написать своё стихотворение об осени. Для начала стоит поговорить с ребятами о том, что такое рифма и ритм в их понимании, объяснить эти понятия в ключе литературоведения. Стихотворение Б.Л. Пастернака будет предложено им для прочтения на занятии в качестве примера для написания собственных стихов. Так мы проведём параллель между пониманием учениками категорий рифмы и ритма и тем, как эти понятия функционируют в произведениях поэтов-классиков, и при этом познакомим их с таким автором как Борис Леонидович Пастернак. Мы предполагаем, что будет логично составить для учеников следующие опорные вопросы: «Как бы вы описали осень?», «Как осень видит Б.Л. Пастернак в своём стихотворении?», «Возникают ли у вас такие же эмоции, как у автора, когда вы думаете об осени?», «Какие средства выразительности точнее всего описывают данное время года?», «Как Борис Леонидович выстраивает своё стихотворение?», «Если бы данное стихотворение было не в рифму и без ритма, получилось бы оно таким красивым?». Ответы учеников предполагают обращение внимания на рифму в стихотворении, её тип (перекрёстная) и на ритм. Также ученики должны заметить логические паузы, логическое ударение, ассонанс, аллитерацию, привести в пример средства выразительности: метафоры («липы обруч», «зари вишнёвый клей»), сравнение: «липы обруч как венец». Данный этап можно назвать самоинструкцией, так как обучающимся даётся возможность создать собственный продукт (стихотворение) на основе примера («Золотая осень» Б.Л. Пастернака).
3. Третий этап предполагает чтение набросков стихотворений вслух. Несколько учеников могут прочитать свои заготовки, сравнить их, возможно, попробовать ненавязчиво, с уважением скорректировать работы друг друга. Это поможет многим ребятам вдохновиться стихами своих одноклассников, подумать, что стоит добавить или убрать из

своих стихотворений, возможно, помочь отредактировать продукт другому ученику.

4. На четвертом этапе обучающиеся завершают работу над стихотворением. Возможно, ученики возьмут какие-либо строки из стихотворения Б.Л. Пастернака (это не возбраняется), либо напишут собственное по его примеру, либо создадут своё полностью уникальное стихотворение. Здесь ученики готовятся к представлению готового продукта.
5. На этапе представления стихотворений учитель и ученики внимательно слушают выступающих, обмениваются взаимными комментариями. Так как стихотворение «Золотая осень» Бориса Пастернака наполнено яркими средствами выразительности, учитель должен обратить внимание учеников на это и задать вопрос, связанный с тем, какие средства выразительности использовали обучающиеся, в каких целях. Также учитель спрашивает, в чём, по мнению учеников, заключаются особенности творчества Б.Л. Пастернака. При слушании работ учеников учитель может спросить, у кого стихи получились похожими на стихотворение Бориса Леонидовича, кто создал ритмически правильное произведение, кому из ребят стоит обратить внимание на рифму и др.
6. Данный этап называется «разрыв». Здесь ученики должны САМИ понять, что в их работах нужно скорректировать, что было сделано хорошо, а что пока не удалось. Важный момент заключается в том, что мы не должны оценивать работы, учитель только указывает с помощью вопросов, над чем стоит работать, чтобы ученик сам пришёл к нужным выводам и посмотрел с другого угла на собственное стихотворение. «Разрыв» всегда означает открытие чего-то нового, поэтому учитель должен задать вопрос, который сможет натолкнуть учеников самостоятельно прийти к ответу. Будет уместно спросить обучающихся, что нового они сегодня узнали о литературе. С помощью этого вопроса

мы сделаем акцент на важности в стихах ритма и рифмы, что и станет тем самым «разрывом», которому посвящен этот этап.

7. Данный этап предназначен для анализа учеником своей работы, себя самого. Учитель может задать вопросы, например, «Что я открыл в себе на этом уроке?», «Как я себя ощущал, когда писал стихотворение?», «Почувствовал ли я себя поэтом, как, например, Б.Л. Пастернак?». Своими ответами обучающиеся могут поделиться, записать в тетрадь или просто оставить не озвученными, ответив для самого себя.

Данный урок был первым при изучении творчества Бориса Пастернака школьниками. Мы думаем, что проведенное подобным образом занятие поможет в дальнейшем глубже понимать поэта, его стихотворения, позволит обучающимся развивать свои творческие способности. Такой урок направлен как на изучение теории литературы (понятий ритм, рифма и средства выразительности), так и на выработку умения грамотно и красиво разговаривать и писать, а также учить школьников уважительно относиться друг к другу и толерантно высказывать своё мнение.

Так как мы выбрали в качестве опоры программу Б.А. Ланина, то всё последующее изучение творчества Б.Л. Пастернака до восьмого класса будет выстроено на её основе. В шестом классе автор программы предлагает обучающимся стихотворение Бориса Леонидовича «Снег идёт». Так как целью занятия по программе является развитие умения воспринимать и интерпретировать пейзажную лирику, а также понимать цель использования изобразительных средств в таких текстах, то мы составляем задание, которое приведёт к осуществлению данных задач. Однако мы также будем использовать технологию творческой мастерской, так как стихотворение Пастернака интересно с точки зрения не только содержания, но и формы.

Урок будет проходить следующим образом.

1. На первом этапе мы должны дать учащимся «пищу для размышлений». Для этого будем использовать слово-мотиватор «снег». Учитель задаёт вопросы, наталкивающие на размышления, так как стихотворение «Снег идёт» является пейзажной зарисовкой и имеет философский смысл. Вопросы ученикам могут быть заданы следующие: «Какие эмоции у вас вызывает зимний вечер?», «Что вы чувствуете, когда смотрите в окно на снегопад?» и др.

2. Так как мы можем пропускать некоторые пункты при создании творческой мастерской, то следующим этапом будет работа в группах над стихотворением Б.Л. Пастернака. Каждой группе учитель раздаёт карточки, где напечатано стихотворение «Снег идёт», но в нём пропущены слова, передающие философский смысл текста, например «промежуток», «время», «небосвод», «полёт», «год» и др. Задание следующее: 1. прочитайте стихотворение без этих слов, написать в тетрадь, о чём оно; 2. восстановить пропущенные слова (они будут внизу листа), снова прочитайте стихотворение; 3. после второго прочтения написать, что изменилось, остался ли смысл прежним. Данное задание можно назвать реконструкцией текста, что является одним из приёмов творческой мастерской. Это помогает обратить внимание на разные смыслы в произведении, глубже понять текст.

3. На третьем этапе каждая группа прочитает получившееся стихотворение и проверит правильность выполненного задания вместе с учителем. Здесь будет уместен разговор о Б.Л. Пастернаке. Учитель предлагает учащимся вспомнить, что они уже знают о его творчестве из урока в пятом классе и что открыли для себя нового после прочтения данного стихотворения.

4. После третьего этапа мы переходим к «разрыву», который должен помочь обучающимся увидеть в стихотворении «Снег идёт» не только пейзажную лирику, но и философский смысл. Для этого снова обратимся к вопросам, обозначенным в пункте 2. Ученики должны дать

устные ответы о том, как меняется смысл стихотворения, если в него добавить пропущенные слова. Целью такого задания является научить школьников мыслить более глобально, уметь находить в тексте неявные смыслы. Ответы школьников могут быть разными в зависимости от уровня их знаний. Сильные ученики могут более глубоко проанализировать данное произведение и найти философские смыслы, более слабые обучающиеся смогут сделать это с помощью вопросов от Учителя или слушая своих одноклассников. Так, разрыв здесь предполагает открытие в пейзажной лирике глубокого философского смысла: лирический герой размышляет о течении времени, бренности жизни, законах единства и развития мироздания.

5. Пятым этапом мы предлагаем провести рефлексию с помощью следующих вопросов: «Связываю ли я как-либо своё душевное состояние и состояние природы?», «Близки ли мне размышления Б.Л. Пастернака в прочтённом стихотворении?», «Удалось ли мне прочувствовать стихотворение, когда я восстанавливал пропущенные слова?».

В своей программе Б.А. Ланин в дальнейшем не обращается к творчеству Б.Л. Пастернака ни в седьмом, ни в восьмом классе. Однако учитель имеет право проводить уроки в рамках технологии творческой мастерской, используя при этом любой материал. Соответственно, для более глубокого изучения творчества Бориса Леонидовича мы можем добавить подходящие под тему, например, внеклассного занятия произведения.

Таким образом, мы выбрали технологию творческой мастерской для изучения произведений Бориса Леонидовича Пастернака и можем сказать, что такая технология, во-первых, позволяет наиболее полно раскрыть смысл текстов данного писателя, во-вторых, даёт учащимся возможность совершенствовать свои навыки написания стихов и повышать уровень

знаний в области литературоведения. В-третьих, рассматриваемая нами технология применима к программе любого автора.

Далее постараемся создать систему творческих мастерских, посвящённых изучению творчества В.В. Маяковского. Опираемся мы будем на программу В.Г. Маранцмана, так как она построена отличным от других рассмотренных программ образом.

В ней творчество В.В. Маяковского вводится с шестого класса. Автор программы предлагает для изучения стихотворения «А вы могли бы...», «Скрипка и немножко нервно...» и «Хорошее отношение к лошадям». Данные стихи В.Г. Маранцман вводит в программу при изучении понятия рифмы, но автор останавливается в первую очередь на словотворчестве самого Маяковского, на художественном восприятии школьниками его произведений. Соответственно уроки мы будем выстраивать согласно целям, заявленным в программе.

Первый урок заявлен в программе шестого класса, его мы посвятим стихотворению В.В. Маяковского «Хорошее отношение к лошадям». Так как задание, предложенное В.Г. Маранцманом, подходит для технологии творческой мастерской, мы будем работать с ним, но внесём некоторые изменения в ход урока.

Первый этап, как и положено в творческой мастерской, даёт школьникам стимул к размышлению. В качестве мотиватора мы будем использовать заглавие стихотворения. Учитель пишет на доске или выводит на экран фразу «Хорошее отношение к...» и спрашивает учеников, к кому они могут хорошо относиться или как можно продолжить данную строчку. Учитель задаёт вопросы, чтобы учащиеся начали осмысление и анализ стихотворения. Кто-то из учеников может назвать лошадь или обобщённо сказать о хорошем отношении к

животным. Далее учитель подводит разговор к названию стихотворения и к его автору – говорит, что Владимир Маяковский написал произведение «Хорошее отношение к лошадям». Школьники читают стихотворение на данном этапе, отвечают на вопросы. Целью первого этапа является, во-первых, побудить интерес учащихся к произведению В.В. Маяковского, во-вторых, подойти к анализу стихотворения, в-третьих, начать раскрывать смыслы, заложенные в нём и, наконец, развивать умение высказывать своё мнение, точку зрения и находить нужные аргументы.

На втором этапе мы обратимся к рифме и словотворчеству поэта. Для этого мы разделим учащихся на группы, для каждой из которых будет индивидуальное задание. Одна группа будет анализировать, как стихотворение построено с точки зрения ритма и рифмы. В качестве помощи при выполнении данного задания можно задать вопросы: «Чем отличается рифма в стихотворениях Маяковского от рифмы в стихах других поэтов?», «Легко ли вам воспринимать построенные таким образом стихи? Обсудите в группе, аргументируйте ответ» и «Как вы думаете, почему В.В. Маяковский писал свои стихи именно таким образом?». Вторая группа будет анализировать словотворчество В.В. Маяковского. Для этого учитель даёт задание найти авторские неологизмы в данном произведении и слова, которые показались интересными, неизвестными, очень яркими. Ученики могут назвать неологизмы «каплица», «опита», строки, построенные характерным для творчества Маяковского способом: «И какая-то общая звериная тоска плеща вылилась из меня и расплылась в шелесте», «Лишь один я голос свой не вмешивал в вой ему», «Гриб. Грабь. Гроб. Груб.». Данный этап нужен нам для понимания школьниками стихотворения в целом. Мы не рекомендуем разделять форму и содержание, так как это может привести к неверному, неполному пониманию произведения и искажению смысла. Итогом данного этапа является более глубокое понимание учениками роли рифмы

и средств выразительности в стихах, ознакомление учащихся в творчеством В.В. Маяковского, развитие умения активно слушать друг друга и непосредственно осмысление изучаемого произведения.

Третий этап – создание собственного продукта. Мы не отходим от программы Маранцмана и предлагаем ученикам написать сценарий по тексту «Хорошее отношение к лошадям». Для этого они делятся на группы: актёры, декораторы, сценаристы, помощники, костюмеры. Свои предложения по созданию сценария может предложить любой ученик, даже если он не находится в группе сценаристов. Этот момент очень важен, так как основная цель творческой мастерской – развить у школьников творческие способности, научить их генерировать идеи и предлагать их, какими бы они ни были. Составление сценария – подходящее задание, чтобы ученики могли представить своё словотворчество. Они могут переработать текст В.В. Маяковского, могут создать полностью новый продукт или же сделать задание с сохранением оригинального произведения. Уровень словотворчества зависит от уровня эрудиции и развития класса в целом.

Четвертый этап – представление продукта – будет проходить уже на следующем уроке, так как на данную тему выделено два академических часа. Школьники будут представлять свою постановку на занятии. Учитель при этом даёт комментарии, но не навязывает собственное мнение и не даёт резких негативных оценок. Создание сценария и непосредственно постановка предполагают словотворчество учащихся, передачу их индивидуального видения мира, точки зрения на изображаемое событие. Такое задание раскрывает творческие способности школьников и позволяет им сделать открытие не только в литературе, но и в самой жизни, что является одной из важнейших задач современного образования.

Пятый этап – «разрыв». Учитель задаёт вопрос, какой был замысел у постановки? Удалось ли его воплотить? Что хотели донести до зрителя?

Одинаковая ли идея в тексте Маяковского и вашем? Это даёт ученикам возможность проанализировать свою работу, дать по ней комментарии, выслушать мнение друг друга и самое важное – самостоятельно увидеть в «продукте» недочёты или ошибки и самим проанализировать свою деятельность.

Заключительный этап – рефлексия. Это очень важный этап, поэтому учитель задаёт вопросы, связанные с самоанализом, восприятием себя и своей деятельности на уроке. Например: «Как я чувствовал себя на этих двух уроках?», «Чем я больше люблю заниматься: писать сценарий, придумывать образы с костюмами или создавать декорации?», «Близко ли мне творчество В.В. Маяковского? Понимаю ли я его?» и др.

Таким образом, урок по стихотворению В.В. Маяковского «Хорошее отношение к лошадям», проведённый в рамках технологии творческой мастерской, позволяет обучающимся сделать следующее: 1. углубиться в понятие рифмы и ритма; 2. понять особенности построения стихов Маяковского и открыть для себя его словотворчество; 3. учиться работать в команде и слушать друг друга; 4. развивать свои индивидуальные творческие способности.

В седьмом классе В.Г. Маранцман предлагает для изучения стихотворения В.В. Маяковского «О дряни», «Необычайное приключение...» и «Послушайте». Такой выбор стихотворений позволяет нам наиболее полно изучить творчество данного поэта. На два академических часа мы выберем два стихотворения: «Необычайное приключение...» и «Послушайте». Лейтмотивом программы для седьмого класса является тема поиска себя. Для такой темы как нельзя лучше подходит технология творческой мастерской, так как она предполагает одновременно и изучение материала, и личностное и нравственное развитие школьника.

Итоговым продуктом двух уроков Маранцман предлагает сделать сочинение на тему «Обыкновенное чудо». Мы считаем, что такое задание целесообразно оставить, внося некоторые изменения в ход самих уроков.

На первом из двух уроков обратимся к стихотворению «Необычайное приключение Маяковского на даче». Построим занятие в рамках технологии творческой мастерской.

1. Словом-мотиватором на первом этапе будет служить слово «приключение». Учитель задаёт следующие вопросы ученикам: «Как вы понимаете, что такое приключение?», «Случались ли приключения с вами?», «Что было необычного в событии, если вы его запомнили?». Эта небольшая беседа поможет школьникам представить, о чём будет стихотворение, которое они прочитают после, также они сразу свяжут его с собой, своими воспоминаниями. Так устанавливается связь учеников с творчеством поэта.
2. Вторым этапом мы посвятим анализу стихотворения «Необычайное приключение...». Учитель даёт следующее задание: отметить особенности словотворчества Маяковского (так как в шестом классе они уже с ним ознакомились), проанализировать ритмическое построение стихов, рифму, выявить, каким особенным образом поэт строил свои произведения (лесенка). Работа учеников будет происходить в парах.
3. Третьим этапом мы предлагаем сделать обсуждение ответов на вопросы второго этапа. Школьники будут высказывать свои точки зрения на построение и смысл стихотворения. Здесь уместен разговор о лесенке как об уникальном и не имеющем аналогов способе написания стихов Маяковским. Учитель задаёт вопросы ученикам: «Встречали ли вы у других поэтов лесенку?», «Для чего используется такое построение стихотворения?», «Как выстраивается ритм и рифма при лесенке?».
4. Четвёртый этап – небольшое творческое задание. Учитель предлагает учащимся вспомнить какое-либо приключение,

произошедшее с ними, и облечь в стихотворную форму, обязательно добавив гиперболу или фантастику, как это сделал В.В. Маяковский в своём произведении. Данное событие ученики могут выдумать, или же использовать реально произошедший случай, но гиперболизировать его. Такое задание будет подводящим к итоговому сочинению после второго занятия и поможет учащимся почувствовать себя поэтами. К тому же, оно направлено на развитие навыка написания стихов и умение грамотно излагать свои мысли, что является одной из целей обучения в школе.

5. На пятом этапе ученики представляют свои стихи, читая их вслух. Так как они уже знакомы с таким этапом творческой мастерской, то должны уметь слушать друг друга и давать чёткие и ясные комментарии, не оскорбляющие выступающего. Именно поэтому данный этап нельзя исключать из хода урока, он воспитывает школьников и учит их этическим нормам.
6. В этом уроке «разрыва» быть не должно, так как предполагается ещё один урок. На шестом этапе учитель задаёт вопросы, которые могут помочь учащемуся сделать свою работу ещё лучше, чем она есть. Вопросы могут быть связаны в данном случае как с содержательной частью продукта, так и с формальной. Учитель может спросить, достаточно ли ярко изображено событие, похоже ли оно на приключение, удалось ли другим почувствовать то, что хотел передать ученик в своей работе, есть ли какие-то сходства с творчеством В.В. Маяковского.
7. Данный урок мы завершаем рефлексией, задавая вопросы, направленные на анализ проделанной школьниками работы и самоощущений во время урока. Например, «Приблизился ли я ещё к

постижению творчества В.В. Маяковского?», «Какие чувства возникают во мне при написании стихов?»»

Следующий урок по творчеству В.В. Маяковского предполагает изучение стихотворения «Послушайте», которое вместе с «Необычайным приключением...» станет основой для написания сочинения на тему «Обыкновенное чудо». Этот урок мы также построим в технологии творческой мастерской.

Первым этапом, как и всегда, является индуктор. В качестве мотивации мы предлагаем использовать высказывание В.В. Маяковского о самом себе: «Я поэт. Этим и интересен». Для наглядности напишем эту строчку на доске или экране. Учитель говорит с учениками, чем же интересны поэты, чем он значимы для общества. Вопросы могут быть следующие: «Согласны ли вы, что быть поэтом – интересно?», «Чем интересен именно В.В. Маяковский для читателей? Какие у него особенности?». После учитель говорит, что у Владимира Владимировича есть произведение под названием «Послушайте!», которое представляет интерес с точки зрения изучения поэзии. Так, через разговор о неординарности творчества Маяковского мы сможем подвести школьников к изучению стихотворения «Послушайте!».

Перед тем, как приступить к анализу стихотворения, школьникам следует познакомиться с ним. Мы считаем, что наиболее подходящей формой работы будет слушание текста. Учитель может прочитать его самостоятельно вслух или включить уже готовую запись. Аналитическая же часть урока заключается в следующем. Учитель даёт обучающимся такое задание: «Представьте, что вы – лирический герой этого произведения. Напишите небольшое стихотворение в стиле В.В. Маяковского о том, как вы себя чувствуете в мире, что вас беспокоит, что является вашими «звёздами»». Работа будет проводиться по группам, итогом будет продукт – стихотворение. Оптимально выбирать 3-4 человек в группу, так как это не вызовет большого расхождения в мнениях и спора о том, что учащиеся хотят выразить. Данный

этап направлен на анализ произведения через собственное творчество. Выполняя задание, ученики сопоставляют себя с лирическим героем, пытаются раскрыть его характер и смысл всего произведения.

Следующий этап – чтение своих стихов вслух. Это стандартный для мастерской этап, где творческий продукт практически готов, но он нуждается в оценке со стороны, а школьникам нужна коммуникация друг с другом. Ученики имеют возможность комментировать произведения друг друга, не допуская резкой и необъективной критики. Здесь же учитель обращает внимание на то, смогли ли ученики выдержать стихотворение в стиле Маяковского. Мы уже можем об этом говорить, так как на предыдущих уроках обучающиеся изучили стиль лесенки и средства выразительности, которые использует Владимир Владимирович в своих стихах. Этот этап приводит к следующему – разрыву, так как высказывания учителя и одноклассников приводят к новым идеям, также становятся заметнее для авторов недочёты или, наоборот, достижения.

На данном этапе происходит «разрыв». Учитель задаёт проблемные вопросы: «Так для чего же человеку нужны звёзды?», «Это звёзды в прямом смысле или переносном? Что автор подразумевает под звёздами?». Такие вопросы направлены на самостоятельное открытие учениками настоящего смысла стихотворения Маяковского: совершенство мироздания. Главный символ произведения — звёзды. Они далеки от злобы и ненависти, и если они все еще существуют, то значит не все потеряно, «значит – это кому-нибудь нужно?». «Если звёзды зажигают», то люди еще способны одуматься. Главное открытие для школьников на данном этапе – это открытие символа звезды как символа света в мире, символа тайны мироздания и чего-то хорошего для каждого из нас, обыденного, но при этом такого важного, что нельзя без этого жить. Также стоит сделать акцент на восприятии и анализе лирического героя. Показать школьникам всю глубину созданного В.В. Маяковским образа помогут вопросы, направленные на то, чтобы они сами открыли его для себя. Предложенные выше вопросы также наталкивают на

размышление о лирическом герое, о том, что он импульсивный, тонко чувствующий и ранимый человек. Звёзды в тексте – это одно из чудес, такое же как приключение или значимое событие, иными словами настоящее «обыкновенное чудо». Именно на эту тему учащиеся дома должны будут написать сочинение по двум пройденным урокам. Они могут соединить в нём рассуждения и мысли своих уже созданных на занятии творческих продуктов, могут додумать что-либо. Так как со стихотворной формой мы уже работали на уроках, то будет целесообразно дать учащимся написать прозаический текст – сочинение.

Заключительный этап урока – рефлексия. Так как в седьмом классе в программе выделено два часа на изучение творчества Маяковского, то рефлексия мы будем проводить на основе этих двух уроков. Соответственно, учитель задаёт такие вопросы: «Удалось ли мне глубже постичь творчество В.В. Маяковского?», «Что я открыл на уроках литературы?», «Как меняется моё восприятие мира, когда я знакомлюсь с поэзией?», «Как я ощущаю себя, создавая стихи?».

Таким образом, за два урока школьники изучили два произведения В.В. Маяковского: «Необычайное приключение...» и «Послушайте». В первом стихотворении мы делали акцент на рифму и ритм, поэтому вводили термин «лесенка» и обращались непосредственно к форме. На обоих уроках, как и должно быть в технологии творческой мастерской, учащиеся анализировали произведения В.В. Маяковского через создание собственного продукта. Мы создали такие задания, которые нельзя выполнить, не обратившись при этом к текстам автора и не поняв их смыслы. Так, школьниками был изучен стиль написания стихов В.В. Маяковского (средства выразительности, ритм, рифма), также учащиеся развивали свои творческие способности, навыки письма, общения. К тому же, данные тексты несут в себе и воспитательный характер, помогают формировать свою точку зрения, жизненную позицию.

Таким образом, мы можем резюмировать, что технология творческих мастерских – это наиболее оптимальный вариант при проведении уроков

литературы. Это эффективный способ постижения поэзии школьниками, так как мастерская предполагает развитие творческих способностей и открытие нового через создание собственного продукта. К тому же, данная технология универсальна и может подходить ко всем образовательным программам, а, значит, учитель может создавать такие занятия в любой школе с обучающимися любого возраста.

Заключение

Таким образом, в нашей работе мы выявили особенности поэтического мира Б.Л. Пастернака и В.В. Маяковского как ярких представителей литературы XX века. Их имена безусловно можно поставить в один ряд. Творчество данных поэтов сохраняет свою актуальность и в наши дни, поэтому произведения В.В. Маяковского и Б.Л. Пастернака являются обязательной составляющей школьных программ. Мы определили методические подходы к постижению поэзии данных авторов в пропедевтическом курсе и пришли к следующим выводам. Безусловно, составители программ предлагают поэтические тексты, соответствующие возрасту школьников-подростков, однако задания, предложенные к этим текстам, показали нам непродуктивными, направленными на воспроизведение материала и поверхностный анализ. При этом программа В.Г. Маранцмана отличается от других наличием заданий, предполагающих активную творческую деятельность школьников-подростков, что в какой-то мере перекликается с концепцией технологии творческой мастерской.

Нами были обозначены параметры творческой мастерской как педагогической технологии: возможность в наибольшей мере проявлять и развивать творческие способности учащихся, постигать новое через самостоятельное открытие, внимание к личности ребёнка, право ученика на ошибку и отсутствие строгих негативных оценок. Заметим, что технология

творческой мастерской не вытесняет традиционный урок и не отвергает его, а дополняет и делает более насыщенным и продуктивным.

Обозначив неординарность и яркость произведений В.В. Маяковского и Б.Л. Пастернака, мы создали систему занятий в рамках технологии «творческая мастерская» для школьников-подростков. Каждый из уроков – настоящее открытие для обучающихся непростого и глубокого поэтического мира данных авторов. В качестве видов деятельности на уроке предполагается создание собственных стихов, работа с авторским текстом в группах, написание сценария, организация постановки. Такие занятия развивают личностные качества, умение работать как индивидуально, так и слаженной командой, раскрывают творческий потенциал и позволяют открыть необычность поэзии как с точки зрения формы, так и смысла.

Таким образом, в своей работе мы предложили систему занятий для школьников-подростков, с помощью которой можно наиболее полно и продуктивно раскрыть поэзию Б. Пастернака и В. Маяковского. Практическая значимость данной работы заключается в том, что её можно использовать для проведения уроков в школе в качестве полноценной разработки.

Библиографический список

1. Альфонов В. Поэзия Бориса Пастернака. — Л., 1990 г. — 368 с.
2. Вильмонт Н. Н. О Борисе Пастернаке: Воспоминания и мысли. — М., 1989 г.
3. Винокур, Г.О. Маяковский - новатор языка. Изд. 2-е, стереотипное. М.: КомКнига, 2006. 134 с.
4. Выготский Л. С. Педагогическая психология. - М.: Педагогика, 1986. Педагогические мастерские «Франция - Россия» / Под ред. Э. С. Соколовой.- М.: Новая школа. 1997.
5. Выготский Л. С. Педагогическая психология. - М.: Педагогика, 1986.
6. Гаспаров, М.Л. Рифма Маяковского: двадцать конъектур. URL: <http://feb-web.ru/feb/izvest/1991/06/916-5312.htm>
7. Данилов М. А., Скаткин М. Н. Дидактика.- М.: Просвещение, 1975.
8. Даутова О.Б. Современные педагогические технологии основной школы в условиях ФГОС / О.Б. Даутова, Е. В. Иваньшина, Т. Б. Казачкова, О. Н. Крылова, И. В. Муштавинская. – СПб.: КАРО, 2014г.
9. Дьюи Дж. Психология и педагогика мышления.- М.: Лабиринт, 1999.
10. Еремина Т.Я. Учение. Общение. Творчество: Девять мастерских. / Т. Я. Еремина. – СПб.: «Корифей», 2000г.
11. Зайцев Б. Этюды о Пастернаке. // Октябрь. — 1990 г., №1, с. 192 – 198
12. Зайцев В.А. Об освещении творчества Маяковского в середине прошлого века и сегодня//В.Маяковский и его традиция в поэзии. М: Изд-во Литера, 2005. с. 108 - 135.
13. Карабчиевский, Ю. Воскресение Маяковского// Театр. 1989. № 7 - 10.
14. Коровина В. Я. Литература. 7 класс. Учебник в 2 ч,- М.: Просвещение, 2015.
15. Коровина В. Я., Журавлёв В. П., Коровин В. И. Литература. 5 класс. Учебник в 2 ч. М.: Просвещение, 2016.

- 16.Коровина В.Я. Учебник. Литература. 6 класс. Москва. Просвещение. 2016.
- 17.Коровина В.Я.. Рабочая программа по литературе для 5 – 8 классов. – М.: Просвещение, 2014.
18. Ланин Б.А., Устинова Л.Ю. Литература: программа: 5-9 классы общеобразовательных организаций / Б.А. Ланин, Л.Ю. Устинова; под ред. Б.А. Ланина. - М.: Вентана-Граф, 2014
- 19.Маранцман В. Г., Маранцман Е. К., Полонская О. Д. Литература. 5 класс. Учебник для общеобразовательных организаций. В 2 ч. М.: Просвещение, 2014 г.
- 20.Маранцман В. Г., Маранцман Е. К., Полонская О. Д. Литература. 7 класс. Учебник для общеобразовательных организаций. В 2 ч. М.: Просвещение, 2014 г.
- 21.Маранцман В. Г.,Маранцман Е. К.,Полонская О. Д. Литература. 6 класс. Учебник для общеобразовательных организаций. В 2 ч. М.: Просвещение, 2014 г.
- 22.Маранцман В.Г. Программа общеобразовательных учреждений. Рабочая программа по литературе для 5 – 8 классов. – М.: Просвещение, 2014.
- 23.Меркин Г.С. Программа общеобразовательных учреждений. Рабочая программа по литературе для 5 – 8 классов. – М.: Русское слово, 2014.
- 24.Мухина И. А. "Что такое педагогическая мастерская." Мастерские по литературе: интеграция инновационного и традиционного опыта: Книга для учителя. СПб, 2002.
- 25.Пастернак Б. Л. Избранное, в 2-х томах, т.1. — М., 1985 г. — 623 с.
- 26.Пастернак Б. Л. Собрание сочинений в 5-ти томах, т.1. — М., 1989 г. — 751 с.
- 27.Пастернак Е. В. Лето 1917 года. // Звезда. — 1990 г., №2, с. 158 – 165

28. Пастернак Е.Б., Пастернак Е.В. Жизнь Бориса Пастернака. Документальное повествование – СПб.: Издательство журнала «Звезда», 2004 – 526 с.
29. Петрова Г.Б. "Современные технологии в обучении литературе" Магнитогорск 2006г
30. Печоров Г.М. Новаторское стихосложение В.В. Маяковского: строфика, ее графика, ритмика и рифма (теоретический анализ). М., 2000.
31. Поливанов Е.Д. Рифмология Маяковского//Вопросы психолингвистики. 2008. №8. С. 147-160.
32. Сивакова А.Н. Педагогические мастерские по литературе. / под ред. А. Н. Сиваковой. – СПб.: «Корифей», 2000г.
33. Талызина Н. Ф. Формирование познавательной деятельности младших школьников.- М.: Просвещение, 1988.
34. Тимофеева М.Н., О. Н. Крылова, О. Ю. Сорокина. Технология мастерских как средство обновления образовательного процесса школы. / Обучение с целью уменьшения насилия. – СПб., 2002г.
35. Цветаева М.И. «Владимир Маяковский и Борис Пастернак», эл ресурс <http://noblit.ru/node/1265>