

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

Федеральное государственное образовательное учреждение высшего
образования

«КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ
им. В.П. Астафьева»

(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Филологический факультет

Кафедра мировой литературы и методики её преподавания

Конькова Юлия Николаевна

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА


ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ПОДРОСТКОВ-ЧИТАТЕЛЕЙ


(на примере освоения лексики произведений В.П. Астафьева)


Направление: 44.03.01 Педагогическое образование

Направленность (профиль): Литература

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

зав. кафедрой
мировой литературы и
методики её преподавания
Липнягова С.Г.,
доцент
кандидат филологических наук
22.05.2019 
(Дата, подпись)

Научный руководитель:
Лебедева Н.В.,
кандидат педагогических наук,
доцент
Дата защиты: 
(Дата, подпись)

Обучающийся: Конькова Ю.Н.

(Дата, подпись)

Оценка _____

Красноярск 2019

Оглавление

Введение.....	3
Глава 1. Категория «художественная речь» в произведениях В.П. Астафьева (кн. 1 «Последний поклон»).....	6
1.1. Проблема освоения лексики произведений В.П. Астафьева подростками- читателями	6
1.2. Особенности художественной речи произведений В.П. Астафьева (сложные эпитеты, развернутые метафоры)	14
Глава 2. Образовательные проекты: история и современность	25
2.1. Метод проектов в образовательном пространстве	25
2.2 Типология образовательных проектов.....	34
Глава 3. Освоение читателями лексики произведений В.П. Астафьева (образовательный проект)	40
3.1. Поэтапная организация проектной деятельности подростков-читателей	40
3.2. Модель образовательного проекта «Учимся читать Астафьева» (5 класс)	49
Заключение	63
Список литературы	66
Приложение	72

Введение

О творчестве В.П. Астафьева написано множество работ, исследованы различные черты его художественного мира. Так, Н.Л. Лейдерман говорит о присутствии в его творчестве сентиментального и натуралистического; В.И. Камянов обращает внимание на внутреннее объединение многих произведений Астафьева одним характером, одной судьбой; А.П. Ланщиков подчеркивает богатый жизненный опыт писателя, его правдивость и точность в описании событий и характеров; П.А. Гончаров исследует особенности природного мира в произведениях писателя.

Помимо вышеуказанных аспектов исследователи творчества В.П. Астафьева, такие ученые как Л.Г. Самотик, О.В. Фельде, Г.Л. Гладилина и другие отмечают своеобразие художественной речи писателя, в частности обилие диалектных, областнических, местных слов и наречий.

Данный пласт лексики писателя придает не только своеобразие художественной речи писателя, но и помогает открыть богатый мир его земляков – жителей Сибири. Л.Г. Самотик издала уникальный «Словарь внелитературной лексики» к книге «Царь-рыба», но воспользоваться этим словарем возможно лишь с учащимися старших классов, так как к произведению обращаются во фрагментах в выпускном (11-м) классе.

С нашей точки зрения, возможно учиться составлять такой словарь к произведениям В.П. Астафьева в совместной работе учащихся. На наш взгляд, словарную работу наиболее эффективно можно провести в формате проектной технологии, поскольку он обеспечивает долгосрочность и межпредметность.

Проект представляет собой такой метод активного обучения, при котором происходит понимание изучаемого предмета посредством практической деятельности. Данный метод имеет ряд особенностей: получаемый результат уникален; источники знаний многообразны; процесс познания имеет творческий характер; познавательная деятельность носит

коллективный характер; процесс получения знаний сфокусирован на актуальной проблеме.

В школьной практике творчество В.П. Астафьева нашло широкое освещение. Но основные направления работы педагогов – это, как правило, идея произведения, его эмоциональная составляющая, образы героев, образы природы и многое другое. Крайне редко учителя обращаются к внелитературной лексике Астафьева. Один из немногих педагогов, учитель литературы из села Партизанское Красноярского края, Г.М. Алексеенко. На уроках внеклассного чтения она знакомит учеников с особенностями языка писателя и составляет словарь «ярких» слов и выражений к одному рассказу «Монах в новых штанах».

Вышеуказанная особенность художественной речи писателя затрудняет чтение произведений В.П. Астафьева школьниками.

Целенаправленная работа учителя литературы с особенностями лексики текстов В.П. Астафьева поможет современному читателю глубже понять содержание его произведений.

Все вышесказанное определяет **актуальность нашего исследования.**

Цель исследования: разработать современный формат деятельности подростков-читателей с таким компонентом произведений В.П. Астафьева как художественная речь.

Задачи исследования:

1. Выявить такие особенности лексического состава произведений В.П. Астафьева, как диалектизмы, развернутые метафоры и сложные эпитеты;
2. Определить актуальный образовательный формат для работы учеников-подростков; описать его характерологические признаки;
3. Предложить образовательный проект для подростков-читателей (освоение лексического состава слова произведений Астафьева).

Объект исследования: отдельные единицы лексического состава рассказов из первой книги «Последний поклон» («Гуси в полынье», «Запах сена», «Мальчик в белой рубахе», «Монах в новых штанах»).

Предмет исследования: организация проектной деятельности подростков-читателей по освоению лексики вышеуказанных рассказов.

Новизна исследования определяется его предметом: разработана методика организации межпредметного, долгосрочного, группового проекта по освоению пятиклассниками диалектизмов, сложных эпитетов, развернутых метафор в четырех рассказах из первой книги «Последний поклон».

Практическая значимость: проект может быть использован учителями, библиотекарями, работниками системы дополнительного образования, а также, как учебный материал для студентов филологического факультета.

Нами предложен современный формат работы пятиклассников в виде долгосрочного, межпредметного, группового проекта по 4 произведениям В.П. Астафьева, помогающий привлечь внимание к диалектизмам, сложным эпитетам, развернутым метафорам и формирующий интерес к чтению.

Структура работы: дипломная работа состоит из введения, трех глав, заключения, списка использованной литературы и приложения.

Глава 1. Категория «художественная речь» в произведениях В.П. Астафьева (кн. 1 «Последний поклон»)

1.1. Проблема освоения лексики произведений В.П. Астафьева подростками-читателями

Общеобразовательная школа переживает на современном этапе нелегкое время на пути к своему обновлению. И все же перемены к лучшему становятся все заметнее. Чтобы убедиться в этом, достаточно побывать в школе, посетить уроки учителей, изучить школьные программы и учебники, побеседовать с учениками.

Но главное в этих переменах – сам учитель, думающий, любящий свое дело, душой и сердцем устремленный к детям.

Учителей отдающих себя, свои знания и любовь к детям, становится все больше. Это беспокойные, творчески работающие люди. К сожалению, их опыт не всегда оказывается достоянием коллектива учителей. Но их знают и помнят их ученики за чудо приобщения к большой литературе и искусству, за великий дар человеческого общения.

Авторитарная педагогика с ее невниманием к личности ребенка, его творческой индивидуальности отторгла его от учения, отняла радость познания мира. Форма традиционного урока, предполагающая ведущую роль учителя, мало способствует проявлению интереса учащихся к учению, к созиданию. Роль подконтрольного приводит к пассивности и равнодушию к учебным дисциплинам, в том числе и к урокам литературы.

Педагогика сотрудничества стала своеобразной стартовой площадкой для творчества. Это, в свою очередь, привело к размыванию традиционного классического урока и появлению нетрадиционных форм. Усилилось внимание к ранее известным в методике способам обучения: семинарам, диспутам.

Диалогическую форму уроков литературы, проблемность в обучении, начиная с 70-х годов, успешно внедряет в практику известный учитель-новатор Е.Н. Ильин [Ильин, Е. Н., 1991].

Поиски учителей-новаторов прежде всего направлены на активизацию познавательной деятельности учащихся, формирования у них интереса к учению, на усиление творческого начала в обучении, на развитии личности школьника.

Особый интерес вызывают активные поиски улучшения урока литературы представителями теории развивающего обучения. Психолого-педагогические основы этого интересного учения были заложены на рубеже 50-60-х годов. У истоков теории и практики оптимального развития психики ребенка стояли профессор Д.Б. Элькони и академик В.В. Давыдов. Оригинальная концепция этих ученых позволила учителям-экспериментаторам начать эффективные поиски путей эстетического развития школьников на уроках литературы.

Принципиальным является тот факт, что в русле теории развивающего обучения урок литературы не может и не должен быть изолирован от других видов искусства. Литература как предмет эстетического цикла – таково новое качество урока литературы. [Новлянская З. Н., Кудина Г. Н., 1996]. Урок литературы, являющийся основным звеном эстетического цикла, позволяет не формально, а содержательно обеспечить изменения в деятельности школьников-читателей. Важно то, что обогащается эмоциональная палитра переживаний школьников, развивается художественное восприятие, формируется их эстетический вкус.

Среди прочих достоинств уроков литературы, построенных на основе теории развивающего обучения, важнейшим, пожалуй, является развитие литературно-творческих способностей учащихся. [Методика преподавания литературы, 1999]. Такие уроки максимально обеспечивают все возможные формы словесного (и других видов) творчества учащихся. Искреннее внимание к процессу творчества того или иного писателя, неподдельный интерес к «творениям» товарищей и потребность в собственной пробе пера – характерная черта подобных уроков.

Поиск путей обновления традиционного урока, его модернизация развиваются, в основном, в области формы. Содержательная же сторона классных занятий остается пока на периферии педагогических поисков.

Необычное новаторское структурирование изучаемого материала, самого урока обеспечивает широкие возможности для совершенствования преподавания литературы в школе, усиления его практической направленности.

Характерными особенностями новых форм урока является творческий подход к изучаемому материалу, фантазия, смекалка, изобретательность учителя и учащихся, раскованность в общении, атмосфера доверительности и уважения и, как результат, - интерес к учению.

Развитие интеллектуальных и волевых качеств учащихся, формирование их мировоззрения, эстетического сознания, вкусов и потребностей возможны только на таких уроках, где царит высокий дух наслаждения трудом, эстетических переживаний и открытий, дух сотворчества, которые способствуют организации диалога учителя с учащимися и учащихся друг с другом, создают условия самовыражения школьника.

В обучении, воспитании и развитии подрастающего поколения большую роль играет книга. Но ее влияние будет эффективным при условии, что ученики увлеченно читают произведение, эстетически его воспринимают, чувствуют красоту художественного слова.

Интерес к книге, к сожалению, сегодня падает. В лучшем случае дети знакомятся с произведениями, включенными в школьную программу, ограничивая круг чтения тем, что задано к уроку. Большинство школьников рассматривают книгу в качестве источника информации, при этом для удовольствия читают лишь некоторые. Поэтому необходимо уделять большое внимание формированию читательской грамотности, поощрять желание провести время с книгой не только в учебных целях, но и для души.

В качестве способа, повышающего интерес школьников к чтению, можно использовать учебное проектирование, дающее возможность расширить зону учебного материала в соответствии с читательскими интересами учеников, поскольку работа над проектом предполагает деятельность, направленную на решение самостоятельно сформулированной задачи.

Цель, направленная на создание проекта по литературе, связана с формированием личной читательской мотивации учеников, поскольку современный школьник, участвуя в подобных проектах, определяет круг чтения, ориентируясь на собственные читательские потребности.

Особенно уместно создание творческих проектов, потому что в основе его лежит развитие как познавательных, так и творческих умений учащихся, формирование умений не только самостоятельно получать знания и ориентироваться в информационном пространстве, но и оригинально оформлять конечный результат своей деятельности.

Мы рассмотрели несколько уроков учителей-словесников по произведениям Астафьева из книги «Последний поклон», чтобы понять, каким образом ведется работа с учащимися на уроке.

Предлагаемая система уроков – своего рода спецкурс, растянутый по времени. В 5-ом классе происходит переход от литературного чтения к изучению литературы. Вырабатываются такие умения, как:

- владение умениями выразительного чтения;
- умение определить жанрово-родовую природу произведения;
- умение видеть эстетическую функцию языковых средств и художественных деталей;
- умение выполнить небольшие письменные работы творческого характера.

Н.В. Лебедева и Т.Н. Садырина в своей статье «Изучение произведений В.П. Астафьева в школе: инновационный подход», основывают систему такого подхода на концептуально значимом мотиве борьбы за жизнь, прослеживающемся от ранних незрелыми произведениями писателя [Лебедева Н.В., Садырина Т.Н., 2016].

Младшие подростки смогут открыть для себя мотив борьбы за жизнь, поединка со смертью в рассказах «Васюткино озеро», «Гуси в полынье», «Белогрудка». Предложенный подход, авторы статьи, считают наиболее продуктивным в современной школе.

В методическом пособии «Духовно-нравственное воспитание личности подростка средствами произведений В.П. Астафьева» В.Н. Никифорова [Никифорова В.Н., 2010], уделяет внимание урокам внеклассного чтения, где идет обращение к особенностям описаний Астафьева, но главное – начинается этап анализа произведения. Анализ образных средств проводится лишь в той мере, в какой он помогает почувствовать целостность художественного образа и основную мысль, идею произведения.

В 6-7 классах, расширяя и углубляя жизненный и художественный опыт учащихся, вводим их далее в художественный мир произведения, формируем читательскую культуру.

Одним из популярных методов обучения в современной школе, является словесный - урок-рассуждение, беседа, рассказ.

Опыта работы учителя Лапиной А.П. по рассказу «Фотография, на которой меня нет»: ведется беседа об идее произведения. Предлагается творческая работа в группах, состоящая из 4 заданий. Учащиеся должны составить связный рассказ о героях произведения, а также о школе 30-х годов, с помощью чего ученики приходят к идее произведения, раскрывая вопрос о непреходящей исторической памяти народа [Лапина А.П., 2014, с. 43–45].

Разработанный урок по рассказу «Фотография, на которой меня нет» учителем И.В. Климентьевой [Климентьева И.В., 2012], ставит целью

воспитание чувства гордости за своих учителей, уважению к труду учителя. Форма проведения урока – беседа с элементами диспута.

Г.М. Игнатова, учитель Иркутской области, также предлагает проведение урока в виде обсуждения рассказа «Васюткино озеро». На уроке ученики отвечают на вопросы о чувствах и переживаниях героя, словесно воспроизводят картину рассказа. Учитель погружает в атмосферу тайги, с помощью выразительного чтения фрагментов рассказа, музыкального сопровождения [Игнатова Г.М., 2006, с. 37–38].

В творческую работу погружает своих учеников учитель московской школы Л.В. Бораненкова, предлагая урок-мастерскую ценностных ориентаций по рассказу «Конь с розовой гривой», где дети разделились заранее на группы в соответствии с мастерскими, в которых им хотелось работать на уроке. Это ролевые группы: актеры, художники, психологи и др. Работа на предложенном уроке помогает уделить пристальное внимание деталям, которые передают незыблемые ценности деревенского быта героев Астафьева [Бораненкова Л.В., 2011, с. 38–41].

К образу бабушки обращаются многие учителя, сопоставляя астафьевскую героиню с образом бабушки других авторов, таких как, М. Горького, Е. Носова. Целью таких уроков является анализ образа бабушки в произведениях русской литературы, посредством аналитического чтения и поискового анализа.

В пособии к учебнику по литературе для 6 класса, созданного по программе под редакцией В.Я. Коровиной, предлагается следующий вариант организации уроков для учителя. На изучение творчества В.П. Астафьева выделяется 4 часа, на первом занятии изучается детство и юность писателя и выразительное чтение рассказа «Конь с розовой гривой». Затем, изображение быта и жизни сибирской деревни в предвоенные годы, характеристика героев, нравственные проблемы рассказа. Народная речь В.П. Астафьева упоминается вскользь. На уроках внеклассного чтения учитель знакомит учащихся со сборником рассказов книги «Последний поклон».

Анализируя просмотренные уроки, мы выявили, что учителя-словесники достаточно серьезно работают с идеей произведения, его эмоциональной составляющей и крайне редко обращаются к лексическому составу слова Астафьева.

Еще Гуковский Г.А. в своем методологическом очерке о методике «Изучение литературного произведения в школе» [Гуковский Г.А., 2000] призывал, разбирая произведение литературы с учащимися, приучать их видеть смысл, целенаправленность, идею в любом подмеченном признаке произведения, любом образе, - от самых «внешних», казалось бы, мелких или «технических», до самых центральных и определяющих содержание произведения. Так, мы обращаем внимание на «внешнюю» деталь: все произведения Астафьева В.П. насыщены сложным лексическим составом слова, и это сделано не случайно. У великого писателя нет случайностей такого рода, как нет «украшений», пустых орнаментов и прочего словесного позерства. У него все осмысленно, все нужно.

Показательным в этом плане стал урок учителя из сибирской глубинки, Г.М. Алексеенко. Помимо предусмотренных школьной программой рассказов «Конь с розовой гривой», «Фотография, на которой меня нет», она рекомендует учащимся самостоятельное изучение повести «Монах в новых штанах». Предваряя самостоятельное знакомство с этим произведением, учитель знакомит школьников с особенностями языка писателя, указывает на обилие просторечий, социального диалекта, и других особенностей народного языка Астафьева [Алексеенко Г.М., 2012, с. 203].

Мы не увидели, какие приемы и методы использовала сельский учитель в работе с учащимися, ее статья в пособии «Творчество В.П. Астафьева в контексте мировой культуры» на всероссийской конференции с международным участием 2012 года, только прилагает словарь к рассказу «Монах в новых штанах». В основе данного словаря – исследование происхождения, толкование наиболее ярких слов и выражений.

Таким образом, в школьной практике творчество В.П. Астафьева нашло широкое освещение. Основные «направления» работы педагогов – это: идея произведения, его эмоциональная составляющая, образы героев, образы природы и другое. Такая категория формы произведения как «художественная речь» остается вне поля зрения словесников. Целенаправленная работа учителя литературы с особенностями лексики текстов В.П. Астафьева поможет современному читателю глубже понять содержание (тема, проблема, идея, авторский пафос) его произведений.

Пользуясь словарем, юные читатели и все поклонники творчества В.П. Астафьева смогут более полно раскрыть для себя искрящиеся грани языка русского народа, в полной мере насладиться талантом великого мастера слова.

1.2. Особенности художественной речи произведений В.П. Астафьева (сложные эпитеты, развернутые метафоры)

По мнению А.Б. Есина[Есин А.Б., 2000] литературный образ может существовать не иначе, как в словесной оболочке. Все детали изображенного мира, о которых шла речь выше, получают художественное бытие, только будучи обозначенными словом. Слово, язык – «первоэлемент» литературы, материальный носитель ее образности. Естественно поэтому, что словесно-речевому строю произведения всегда уделялось и уделяется большое внимание.

Художественная литература использует общенациональный язык, все его богатства и возможности.

В первую очередь это лексические и стилистические возможности языка. Лингвисты выделяют в лексике ряд языковых пластов, для художественной же литературы достаточно стилистического выделения трех срезов: нейтральной, сниженной и возвышенной лексики. Употребление слов из последних двух групп придает произведению патетическое, либо приземлено-бытовое звучание.

Для литературоведческого анализа существенно выявление в произведении таких лексических пластов, как архаизмы, историзмы и диалектизмы.

Историзмы – это те слова, которые вышли из общего употребления, потому что утратились соответствующие понятия: «лучина» – тонкая щепка для растопки печи и освещения помещения, «полушка» – полкопейки, «кафтан» – русская старинная мужская верхняя одежда.

Архаизмы – устаревшие слова, вытесненные из живого современного языка синонимами: «десница» – правая рука, «шуйца» – левая рука, «чело» – лоб и т.п. Большинство архаизмов относится к возвышенной лексике и выполняет, следовательно, все ее функции, но кроме того используется для воссоздания исторического колорита эпохи. Историзмы же в художественной литературе используются исключительно в этой последней функции.

Из прочих языковых средств, используемых в художественной литературе, следует еще отметить необщепотребительные слова – диалектизмы.

«Диалектизмы – характерные для каких-либо территориальных диалектов слова, включенные в литературную речь и воспринимаемые как отступление от литературной нормы» [Бельчиков Ю.А., 1997, с.114]. Диалектные слова иногда применяются и в повествовательной речи для создания «местного колорита», которые так искусно вводятся В.П. Астафьевым.

Огромную роль в художественной речи играют тропы – слова и выражения, употребленные не в прямом, а в переносном значении. Тропы создают в произведении так называемую иносказательную образность, когда образ возникает из сближения одного предмета или явления с другим.

Существует довольно большое количество разновидностей тропов: эпитет, сравнение, метафора, метонимия, синекдоха, гипербола, литота, аллегория, символ, ирония, оксиморон (или оксюморон), перифраз и др.

У Астафьева одним из самых распространенных тропов является эпитет. В поэтическом словаре А.П. Квятковского эпитет определяется как «метафорическое прилагательное, в котором заключен меткий признак сравнения» [Квятковский А.П., 1996]. В прозе Астафьева широко представлены простые эпитеты, различные по своей грамматической природе. Это эпитеты-прилагательные, например, в повести «Пастух и пастушка», которая не изучается по школьной программе, но может быть предложена ученикам для внеклассного чтения: «Тыловая команда, напуганная глухой метельной тишиной, древним светом диких костров...».

Сложный эпитет выступает как чрезвычайно значимое звено в цепи художественных средств: слова, "снабженные" сложным эпитетом, выделяются на общем, часто нейтральном, языковом фоне, оказывая на читателя глубокое эмоциональное воздействие. Специфика таких астафьевских образных сложений заключается в том, что большинство его

художественных определений содержит оценку часто явно невыраженную, позволяющую ощутить авторскую позицию - симпатию или антипатию - к объекту повествования. Это довольно важный аспект в творческой манере Астафьева, отражающий в сложных эпитетах особенности авторского мировоззрения.

Сложный эпитет используется как средство свертывания сравнений, цепочки эпитетов, конструкций со значением принадлежности: «Бабушка держала меня за руку и все крепче, крепче сжимала ее, будто боялась, что могу вдруг исчезнуть, провалиться в эту волокнисто-белую тишину» (Далекая и близкая сказка).

В языке художественного произведения на фоне изобилия предметных слов и глаголов на первый план зачастую выступает своеобразие признаков единиц. Они отличаются тем, что не просто называют признак предмета, а живописуют и характеризуют создаваемый образ. Такие единицы как бы расцветчивают повествование, придают ему неповторимый колорит. Именно обилие многоликих и многогранных художественных определений сложной структуры является яркой индивидуальной чертой творческой манеры В.П. Астафьева. Достаточно открыть любую страницу большинства его произведений, чтобы убедиться в приверженности автора к данному средству художественной выразительности. Сложным эпитетам свойственны смелость и выразительность, которые сочетаются, в свою очередь, с удивительной емкостью содержания при одновременном лаконизме.

В основе метафоры лежит образное сравнение, базой которого служит семантическая двойственность слова или выражения.

В качестве одного из признаков метафоры называют ее лаконичность. Она сокращает речь, сравнение ее распространяет [Арутюнова Н.Д., 1990].

Языковая метафора заложена в самой природе языка, она объективна, анонимна, имеет системный характер и не выполняет эстетическую функцию (реализует только номинативную и коммуникативную установки). Языковые метафоры в силу их воспроизводимости и частого использования могут

утрачивать свою яркую образность. Метафоры такого рода принято называть стертыми.

В «Последнем поклоне» в незначительном количестве представлены стертые метафоры. Основным свойством стертой метафоры Г.Н. Складаревская считает «выпадение элемента сопоставления из семантической структуры слова» [Складаревская Г.Н., 1993]. Выразительная сила такого рода метафор низка, поскольку образ либо уже не ассоциируется со сравниваемым предметом, либо в силу частого использования в фольклорных произведениях и разговорной речи или в публицистике превратился в клише.

Языковой метафоре противопоставлена метафора художественная. В отличие от языковой метафоры, художественная метафора внесистемна и субъективна (поскольку отражает индивидуальный взгляд автора на мир).

Одной из характерных примет художественной речи В.П. Астафьева является использование развернутых метафор. Такие метафоры сохраняют характерное для этого сближение предметов, но для их реализации требуется широкий контекст: «Меж них петляет, ревет и гремит на порогах Мана-река – кормилица-поилица: пашни наши здесь, промысел надежный тоже на этой реке» (Монах в новых штанах).

Развернутая метафора у Астафьева выступает также как средство языковой игры.

Еще одним важным языковым средством художественной литературы является синтаксическая выразительность. На изучение синтаксического строя речи в школе обыкновенно не обращают внимания, и напрасно, поскольку это одно из самых специфических литературных и выразительных художественных средств.

Кроме индивидуальных синтаксических приемов, которые применяются писателями, существует набор так называемых синтаксических фигур – устойчивых приемов синтаксического построения той или иной части текста. Все они имеют функцию повысить выразительность текста и усилить эмоциональное воздействие на читателя. К важнейшим

синтаксическим фигурам относятся: различные виды повторов, антитеза, восклицание, риторический вопрос, риторическое обращение, градация, бессоюзие, многосоюзие, эллипсис, инверсия и др.

С интонационно-синтаксическим строем художественной речи связана ее ритмическая и темповая организация. Наибольшей мерой ритмичности отличается, разумеется, стихотворная речь. Однако свой ритм, иногда более, иногда менее ощутимый, есть и в прозе, хотя там он не подчинен строгому ритмическому канону – метру. Достигается ритмичность в прозе прежде всего за счет приблизительной соразмерности колонов, что связано с интонационно-синтаксической структурой текста, а также различного рода ритмическими повторами.

Не менее, чем ритмическая, важна и темповая организация художественного текста; на практике эти две стороны художественного синтаксиса настолько неотрывны друг от друга, что иногда говорят о темпоритме произведения. Темпоритм имеет своей функцией, прежде всего создание определенной эмоциональной атмосферы в произведении. Прослеживается она и в художественной прозе Астафьева.

Синтаксические фигуры, интонационно-синтаксический строй учащиеся смогут проанализировать в старших классах, используя метод проектов.

Сложно выделить манеру письма, почерк любого художника слова. Одно известно наверняка - любовь писателя к слову, «чувство очарования словом» и предосознание эстетических возможностей его звукописи и его смысла. И то и другое в полной мере раскрывается в таланте Астафьева. И то и другое нераздельно, органично слито в его творчестве: слово как выразитель образности, поэтичности и звук как воплощение мелодии, музыки. В эссе «О ритме прозы» сам Астафьев писал: «...прежде, чем возникнет сюжет, оформится замысел, вещь должна «зазвучать», слиться в единую мелодию, навеянную внутренней потребностью автора и самой жизнью» [Астафьев В.П., 2007].

Тексты Астафьева насыщены образными единицами, и они не бросаются в глаза за счет того, что соседствуют, перемежаются в одном и том же отрезке текста. Все его метафоры, афоризмы, фольклорные единицы, творительные подобия, сравнительные обороты воспринимаются легко и целостно.

На наш взгляд, особое место в творчестве Виктора Петровича занимает внелитературная лексика. Она вводится автором для характеристики речи персонажа, указывает на сибирское «происхождение» героев, частично – на их необразованность, незнание норм литературной речи, но при этом Астафьев не высмеивает и не осуждает своих героев. Поэтому так чувствуется любовь писателя к живой народной речи. Но в то же время, нами четко видится проблема восприятия художественной речи учащимися, столь насыщенной диалектизмами в произведениях В.П. Астафьева.

Произведения Виктора Петровича Астафьева – это целый мир, мир того, что было, есть и будет. Средством создания художественного текста является язык. По словам В. Гумбольдта – «язык народа, дух его».

В свою очередь, И.Р.Гальперин считает наиболее значимым в художественном тексте построение пространства [Гальперин И.Р., 1981]. Но кроме прямого обозначения передачи места, есть также и лексические возможности, поэтому в художественных текстах активно используются ресурсы живого русского языка – топонимы, антропонимы, регионализмы, локализмы и др.

По мнению И.Б. Роднянской, в художественной речи особое место занимают специальные стилистические средства языка. Композиция, сюжет, система иносказаний – средства переключения, внедрения жизненной темы из фактического в смысловой план бытия [Роднянская И.Б., 1975]. Это придает особое значение такому качеству художественного текста, как достоверность. Языковым средством создания достоверности служит внелитературная лексика, прежде всего диалектизмы.

Территориальные диалекты сложились на Руси к XV в., в период существования русской народности – как форма существования старорусского языка. Это коммуникативная система, присущая русскому крестьянству. На основе московского диалекта в XIX в. сложился литературный язык. Диалектизмы как выразительно-изобразительное стилистическое средство представлены уже в русской литературе XVIII в., т. е. при становлении русского литературного языка [Прохорова В.Н., 1957], хотя в научной литературе того времени, по свидетельству В. В. Виноградова [Самотик Л.Г., 2006], не разграничивались понятия «литературный язык», «язык художественной литературы», «язык письменных памятников», и, таким образом, в XVIII в. отмечается внимание к народно-разговорной речи, но не фиксируется изучение диалектизмов в художественных текстах.

Объективно у диалектизмов есть возможность свидетельствовать о месте действия. Однако, мы берем во внимание лексические диалектизмы, но они могут быть фонетическими, словообразовательными, грамматическими и др., а значит, возможности передачи места действия значительно возрастают [Русская диалектология, 1965].

Информация, которую получают читатели, в основном, касается социальной стороны семантики диалектизмов – это слова, принадлежащие жителям деревни, людям малообразованным. Однако традиционно в русской литературе в изображении региональной языковой среды используются диалектизмы, как соответствующие статусу «деревенской прозы». Именно русская деревня связана с сохранением архетипа национальной культуры, и именно поэтому так важны для языка русского писателя диалектизмы.

Писателем, которого традиционно относят к «деревенщикам», является В.П. Астафьев. Соответствие его творчества «деревенской» прозе можно выстроить по следующим параметрам: объектом изображения многих его произведений является деревня; персонажи – деревенские жители; произведения носят выраженный очерковый характер; ведущие малые жанры: рассказ и повесть; подчеркнутая незамысловатость сюжета

сопровождается глубоким проникновением во внутренний мир героев; значительное место занимает описание среды (природной и социальной) [Самотик Л.Г, 2001].

В.П. Астафьев относится к категории авторов-деревенщиков, владеющих «деревенской речью» свободно, как родным языком [Самотик Л.Г., 2001].

Диалектное слово, речение интересует писателя как знак национальной народной культуры, которую писатель, естественно, воспринимал через призму сибирской локальной традиции.

Своеобразие художественной речи прозаика в том, как Астафьев органично сочетает народность в языке и книжную стилистику, живость и достоверность. Этот язык колоритно передает особенности русской речи сибиряков.

В. Я. Курбатов писал – «Любовь Астафьева к родной речи иногда полемична. И он готов извлечь и архаичное слово, чтобы воспрепятствовать мякинной бесцветности, проникающей в деревню «средне-городской» речи. Его народная речь мускулиста и здорова, весела и упруга - не наслушаешься» [Година Н. И.,2005].

Лингвистическая поэтика Астафьева формировалась, во-первых, как реакция на чистый язык официальной советской литературы. Во-вторых, огромное влияние на стиль писателя в 1980-е и 1990-е годы оказали процессы общего переустройства культурной и языковой среды в стране. В это время, всё активнее разворачиваются процессы демократизации языка, а в литературе отмечается так называемая диалектная вспышка: активное привлечение в художественную речь просторечных, диалектных элементов. Художественное использование национальной архаики – яркая черта стиля В.П. Астафьева. Причины увлечения диалектными и просторечными формами очень просты: писатель вырос в этой языковой среде. Народное слово самоценно для писателя. Оно привносит в речь естественность человеческих эмоций, их энергию и силу. Здесь и начинается типичная черта

стиля Астафьева, когда рядом с лирическим повествованием появляются резкие публицистические вставки с деревенски прямым и часто грубым словом.

С помощью диалектного слова, писатель передает читателям всю сложность народного мировидения и доносит ценность народной оценки.

Н.Н. Яновский в «Очерке творчества Астафьева» [Яновский Н.Н., 1982] подчеркивает противостояние языка В.П.Астафьева языку нормированному. «Язык Астафьева впрямую противостоит вылощенному «безупречному» языку ревнителей школьной грамотности и академической гладкости». Такое же мнение высказывает и В. Я. Курбатов: «Астафьев с настоящей страстью...упрямо сопротивляется унифицированной литературной речи». В «Книге одной жизни» [Курбатов В.Я., 1984, с. 149] В.Я. Курбатов говорит, что Астафьев воскрешает язык просторечной Сибири, беспокоится о сохранении биосферы языка». Каждое диалектное слово у него - «хранитель опыта, отражение духовного пути народа».

В.П.Астафьев местами воскрешает забытое, но самое главное то, что он передает живую народно-разговорную сибирскую речь. Нельзя разграничить диалектное слово и авторское, просторечное, поэтому часто лексику Астафьева называют - нелитературной.

В.П.Астафьев не только как писатель, но и как человек переживает отрыв русского человека от русского языка, поэтому он считает, что обязан «напоминать и полузабытые слова, давать им новую жизнь, писать выразительно, по-русски, обогащать язык, и не выдуманными словами, а теми, которые употребляют миллионы». «Мы не знаем своего родного языка, не умеем, не научены им с толком пользоваться», - пишет В.П.Астафьев.

Писатель делает максимально возможное для сохранения языкового богатства русского народа. Для него язык, это есть, сама жизнь, без чего невозможен человек и безмерно глупо его существование. С уважением и преклонением, любованием русским языком подходит В.П.Астафьев в каждом своем слове, в метком выражении, в мелодичности текста.

Большое количество диалектизмов не смущает автора, наоборот, он считает, что они есть одно из самых ценных явлений нашей жизни. В связи с этим В.П.Астафьев упрекает и вопрошает: «А разве не стыдно не знать языка, на котором говорит миллионная Сибирь? И слова-то какие – выразительные, меткие, точные!» [Астафьев В.П., 1998].

Диалектологи выявили, что развитие современных говоров проходит по линии все большего уравнивания границ между отдельно взятыми диалектами при сохранении диалекта как автономной формы языка. Употребление народных речевых элементов В.П.Астафьевым соответствует обращению его к этнографическим деталям – здесь автор также не ограничивается установками на воспроизведение национального колорита.

Диалектизмы служат остранению и затрудненному чтению художественного текста, что в полной мере используется В.П. Астафьевым.

Уникальность стиля текстов В.П. Астафьева определяется и спецификой их восприятия. Они или принимаются читателем, искренне им любимы, или отвергаются. В.П. Астафьеву свойственна некая честность, добросовестность, не позволяющие ему использовать читательскую языковую некомпетентность, особенно в вопросах диалектизмов. Виктор Петрович не может допускать ошибки в употреблении элементов народной речи, каких-либо их искажений – он писал о том, что было ему хорошо знакомо. Но его произведения – это не стремление передать народное восприятие действительности средствами народного языка, а показать свое видение, свой особый астафьевский мир.

Изучая творчество Виктора Петровича в курсе школьной программы, нельзя не обратить внимания на поэтику его произведений. Своеобразие художественной речи прозаика заключается в органичном сочетании народной речи и книжной стилистики, в стихии народного языка, в живости и достоверности астафьевского слова, не скованного стилистической преднамеренностью, в языке, колоритно передающем особенности русской речи сибиряков.

Читая произведения Астафьева, обращаешь внимание на огромное количество в них нелитературных элементов: диалектизмов, просторечных слов, жаргонизмов, специальных слов. Основным средством создания образа главного героя является его речь. Именно она становится эффективным способом самораскрытия героя.

Нелитературные элементы вводятся В.П. Астафьевым в произведения по следующим причинам: они являются его собственным опытом; свидетельствуют о народных корнях писателя; соответствуют тематике и сюжету произведений, выполняя при этом несколько функций: передают индивидуальность отдельных героев, обобщая тип сибиряка, создают местный колорит, сильнее воздействуют на читателя, отражают социальные процессы, характерные для Сибири тех лет, передают опыт поколений, культуру, помогают изучить язык народа Сибири.

Глава 2. Образовательные проекты: история и современность

2.1. Метод проектов в образовательном пространстве

Метод проектов появился в период пересмотра взглядов на систему общего образования. Так, в Америке в начале XX в. остро встала проблема обучения детей, которые в силу своих способностей, интересов, занятости не могли усвоить необходимый школьный минимум. В России одним из источников метода проектов можно считать возникший в тот же период интерес к личности каждого учащегося. В частности, Л.Н. Толстой, изучавший теорию свободного воспитания Ж.-Ж. Руссо, изучал воспитание как создание условий, способствующих развитию индивидуальности ребенка. В таком случае развитие допускает спонтанное открытие качеств ребенка при осторожной роли педагога [Комаровский Б.Б., 1967.].

Данное понятие воспитания помогало выставлению и продвижению новых целей и задач в образовательном пространстве. На рубеже XIX–XX вв. ученые и педагоги размышляли о новой системе обучения, направленной на ученика и его индивидуальные особенности, в этот период был основан гуманистический подход к воспитанию и развитию детей. В частности, воплощением метода проектов в Америке можно считать созданную и изложенную Д. Дьюи технологию обучения и воспитания детей, при которой в основу учебной деятельности были положены пять актов мышления [Дьюи Дж., Дьюи Э., 1992]. Обучение осуществлялось в ходе практической деятельности детей, организованной педагогом, но планировалась детьми на уроке самостоятельно. В России в начале XX в. многие ученые заинтересовались идеями Л.Н. Толстого о свободном воспитании. Н.В. Чехов, К.Н. Вентцель, изучая достижения отечественной и зарубежной педагогики, тяготели к созданию школ, где учебный процесс был бы освобожден от жестких рамок, в которых в центр внимания были бы поставлены интересы ученика [Вентцель К.Н., 1923]. Н.В. Чехов был противником традиционной системы обучения и мотивировал необходимость

создания школы, дающей ученику множество возможностей для обучения. С этой целью он считал целесообразным отменить жесткие учебные планы, ввести в процесс обучения практическую деятельность и развивать сотрудничество между учителем и учеником. К.Н. Вентцель придавал особое значение самостоятельной деятельности учащихся и их свободному творчеству, предлагал новые программы, созданные с учетом психического состояния ребенка [Комаровский Б.Б.,1967].

В свою очередь, идеи Джона Дьюи достаточно широко реализовались в 1884-1916 годах в различных учебных заведениях его учениками и последователями — американскими педагогами Е. Пархерст и В. Кильпатриком. Одним из путей внедрения идей Дьюи стало обучение по «методу проектов». Дети выполняли «проекты» — конкретные задания, связанные с учебным материалом, но фактически объем теоретических знаний при этом был сужен.

Важным для перспектив метода проектов было определение его места и роли в комплексе учебно-воспитательных действий, в первую очередь его соотношение с другими формами обучения: он может выступать как равноправный способ построения обучения наряду с классно-урочной системой или как составляющий элемент классно-урочной системы. Д. Дьюи использовал в своей практике форму организации учебной деятельности, названную впоследствии методом проектов, и при этом он не отрицал роль традиционной системы обучения. В советской стране метод проектов был принят как самостоятельная форма обучения и не связывался с классно-урочной системой вообще, возможно, именно это стало причиной зафиксированного спада в уровне знаний учащихся и снижения качества преподаваемого материала.

Мы рассмотрели точку зрения отечественных педагогов. Они связывали данный вид обучения с проблемой развития личности с необходимостью практической подготовки к жизни и трудовой деятельности в условиях монополистического капитализма. Российский педагог П.Ф

Каптерев писал так: «Знания, конечно, ценны, но еще ценнее умение, искусство, способности. Знание само по себе, вне отношения к развитию ума, имеет в образовании очень мало значения: всего не узнаешь, всем наукам не обучишься. Важно, чтобы человек мог сам учиться, чему нужно. Самое важное приобретение учащихся – умение правильно мыслить и говорить, умение учиться» [Прохоренко А. В., 2010, с. 347-350]. Мнение П.Ф. Каптерева послужило теоретической основой для разработки нового способа обучения – метода проектного обучения. Основоположником отечественной школы метода проектов следует считать П.П. Блонского. Он считал, что народные школы, которые составляли преобладающее большинство всех учебных заведений, прежде всего, должны готовить учащихся к профессиональной деятельности, причем уже в школе необходимо формировать трудовые умения и навыки.

В своих педагогических трудах П.П. Блонский разработал принципы и подходы к организации современной технологической школы, основанной на методе проектного обучения.

Теоретические идеи, высказанные П.П. Блонским, попытался реализовать на практике другой русский ученый-педагог С.Т. Шацкий. Он исходил из того, что школа должна готовить учащихся к жизни, а не только учить грамоте. С.Т. Шацкий считал, что воспитание человека должно быть воспитанием его самостоятельности в процессе самостоятельной творческой деятельности [Шацкий С.Т., 1980]. Первые школы проектного обучения в России были созданы еще в конце XIX века. Так, например, в отчете съезда русских лесопромышленников за 1898 год отмечается, что Екатеринбургское горное училище активно использует в своей образовательной деятельности такие методы обучения, которые позволяют обучать учеников не только общим предметам, но профессиональным умениям и готовить их к самостоятельной трудовой деятельности на горных заводах Урала.

Советская власть изначально поддержала идеи проектного обучения.

Е.Г. Кагаров выделил отличительные черты метода проектов, указав, что только данный метод обучения позволяет сочетать детские интересы и потребности дня, обеспечивает слияние теории с практикой. В разработках В.В. Игнатьева М.В. Крупениной выделены этапы выполнения проектов, обоснованы педагогические принципы проектной деятельности [Колесникова И. А., Горчакова-Сибирская М. П., 2007].

Началась грандиозная ломка старой школы, одновременно шло строительство советской школы ее энтузиастами и творцами.

Одной из главных идеологических установок в первые годы советской власти был отказ от всего старого. Новое правительство немедленно провело ряд радикальных реформ, в частности, в области народного просвещения. Взамен прежней системы школ и училищ вводилась единая трудовая школа, которая отрицала дореволюционные методы обучения, программы и учебную литературу, признавая их «схоластическими» и «дидактическими».

Массовое учительство, сохранило в школе урок и классно-урочную систему. Она постепенно наполнялась новым содержанием – изменилась политическая направленность преподавания и содержание учебных предметов, внедрялись активные методы обучения, росла в процессе обучения связь школы с жизнью Советского государства, усиливалось воспитательное значение школьного коллектива, складывались новые взаимоотношения педагогов и учеников. Необходимо было заново перестроить учебные курсы, сделать литературу могучим средством воспитания, создать отечественную методику.

Педагоги активно работали в принятии нововведений в обучение, но как это должно было выглядеть на самом деле, никто не имел представления. Отделы народного образования стали создавать местные программы. Но стране были необходимы общегосударственные программы.

Становление советской методики и государственных школьных программ по литературе в значительной степени зависело от состояния литературоведческой науки.

Из трудов методистов 20 –х годов начали выделяться работы М.А. Рыбниковой.

Основную цель изучения литературы в школе М.А. Рыбникова видела в том, чтобы научить детей пониманию художественной формы. Форма, по ее мнению в эти годы, независима от содержания, она определяется исключительно творческой личностью художника, внеисторична. М.А. Рыбникова весьма успешно решала проблему эстетического воспитания, ставила работу над текстом в центр методики урока, страстно популяризировала активные методы обучения, умела заинтересовать учащихся курсом литературы, развивала у них чувство эстетичной формы, раскрывала стилистические достоинства языка, расширяла язык учащихся, стимулировала их творческую самостоятельность. Постепенно, в методику литературы вносилось новаторство.

В статье «Лабораторный метод преподавания литературы» рекомендовалось усиление самостоятельной работы учащихся над текстом, но в то же время излагались прожектерские установки на универсализацию лабораторного метода (организацию бригад, систему заданий, групповые рефераты, снижение роли учителя до роли консультанта).

Впоследствии программы ГУСа были направлены на установление неразрывной связи обучения и воспитания с жизнью. Планировалось, что они помогут устранить разрыв между теорией и практикой, покончить с методами обучения, преобладающими в дореволюционной школе.

В современной России все так же проводятся реформы в сфере образования. И, несмотря на то, что со времен ГУСа прошел почти век, многие идеи, активно развивающиеся и внедряющиеся сейчас, напоминают идеи раннего советского периода.

История становления насчитывает более ста лет. Лучшие положения метода проектов разработали педагоги: П.Ф. Каптерев, С.Т. Шацкий, П.П. Блонский и другие. В отечественном преподавании литературы многие

положения М.А. Рыбниковой вошли в копилку методистов и учителей-словесников.

Сегодня метод проектов унаследовал только некоторые черты первоначального замысла: учет интересов учащихся при распределении поручений внутри группы при коллективном выполнении проекта, специфические особенности деятельности учащихся и функций учителя на разных этапах совместной деятельности. Современными нововведениями в проектном обучении можно считать большое количество видов проектов, более детальную регламентацию деятельности учителя на каждом этапе, преобладание теоретического материала над практическим.

Сегодня педагоги снова обращаются к проектному обучению в рамках задачи гуманизации образования, видя в нем одно из возможных решений проблемы превращения ученика в активного субъекта учебной деятельности, развития его познавательных возможностей и потребностей. Цель продуктивного обучения - практическое применение, развитие и обогащение личного опыта учащихся и их представлений о мире.

В конце 80-х годов в современной российской школе произошли серьезные изменения. В наше время методисты стали пересматривать классическую дидактику, роль учителя в обучении была под большим вопросом. Теперь образование стали понимать как самопостроение человека, а воспитание и обучение больше не рассматривалось как жестко организованный процесс. Воспитание становится естественным итогом взаимодействия между учениками и педагогами, созданы все необходимые условия для положительно направленной активности учащихся.

Образование больше не определяется как линейный учебно-воспитательный процесс, а главная задача педагогов состоит в создании информационной образовательной среды, где ученик сможет раскрыть свои творческие способности, развить их, а также сформировать необходимые социальные навыки. В такой школе метод проектов занимает лидирующую

позицию, а вместе с ним и другие активные методы обучения. Именно такие методы становятся базой для современных образовательных технологий.

Метод проектов – не только технология, это комплексное явление, сложный педагогический феномен. Учебный проект является особой разновидностью проблемно-поискового метода обучения, он предполагает специфическую организационную форму (учебное исследование, проводимое в классе и во внеурочное время одним учеником, группой учащихся или даже всем классом) на основе той или иной учебной технологии (как правило, это технологии, осуществляемые на основе системно-деятельностного подхода).

Это такая форма организации образовательной деятельности школьников, которая строится на основе совместно разрабатываемого и реализуемого плана решения какой-либо проблемы, исследования того или иного объекта или создания нового общественно-образовательного института.

В современной школе, образовательная программа которой соответствует Федеральным государственным образовательным стандартам (ФГОС), ребёнок учится посредством двух видов деятельности: учебно-познавательной и проектной. При организации учебной деятельности предполагается, что «учащийся работает с учебным содержанием на строго определённом материале под прямым руководством учителя». В проектной деятельности ученики, под руководством учителя, ставят четкие задачи и подбирают средства для их решения, при этом «мерилом успешности проекта является его продукт» [Поливанова К.Н., 2011, с 18]. Продукт проектной деятельности – это лишь средство, когда самым важным результатом учебного проектирования являются позитивные изменения, которые происходят с учеником-проектировщиком: обретаются новые знания, развиваются необходимые умения, навыки и компетенции, появляется склонность к выражению инициативы, а также возникает опыт принятия самостоятельных решений.

Традиционное российское образование, принципы организации которого формировались в течение ряда последних десятилетий, целенаправленно способствовало проявлению школьниками активности восприятия, мало внимания уделяя становлению и развитию активности преобразования. Главной целью современного школьного образования стало повышение компетентности личности в социуме, а социальные навыки становятся важнейшим фактором успешности и состоятельности личности в жизни. Все эти качества присущи человеку-индивиду, воспитать которого можно только в деятельности.

Итак, компетентность личности – это её умение объединять внутренние и внешние ресурсы для достижения успеха и решения жизненных проблем. Необходимо, чтобы образование не только обеспечило личность набором предметных знаний, умений и навыков, но и помогало развитию адаптационных механизмов; чтобы учение оказалось действенным, практичным, прагматичным, помогающим выпускникам школ успешно реализовать себя в социуме. Разглядеть перспективы возможно только такому человеку, который интересуется жизнью, и находится в поиске смысла этой жизни. Именно поэтому в основу реализации стандартов второго поколения положен деятельностный подход.

Основная задача учителя – так организовать познавательную деятельность, чтобы ученик самостоятельно научился получать и применять свои знания в жизни. Педагогу нужно обладать огромным ресурсом не только знаний, но и личностными характеристиками руководителя. Легко объяснить все самому, ведь возрастные особенности детей младших классов подталкивают нас к организации запоминания, а потом это, закрепившись, продолжается в основной школе, поэтому выходит достаточно большой процент «неуспевающих» учеников. Остальные получают «крепкие знания», никогда не применяемые на практике, а значит, в скором времени они и вовсе станут забытыми. Школьники могут знать правила и как будто бы научены поступать в соответствии с ними, но в реальной жизни они теряются

и этими правилами воспользоваться не могут. Следовательно, учить необходимо не столько на образцах, эталонах, сколько на собственных ошибках. Грамотно сформулированная и выверенная по законам дидактики «учебная ошибка» поможет создать на уроке проблемную ситуацию, а необходимость разрешения проблемы побуждает ученика к активным действиям.

Естественное вовлечение ребенка в активный познавательный и творческий процесс – главная идея метода проектов. Активизация познавательной деятельности способствует развитию словесно-логического, наглядно-образного и наглядно-действенного видов мышления. Этот подход органично сочетается и с групповым подходом к обучению.

2.2. Типология образовательных проектов

На современном этапе школа возвращается и включается в свою активную деятельность. Большой вклад в изучение зарубежного опыта и разработке отечественных версий метода проектов как педагогической технологии уделили русские учёные Е. С. Полат и В. В. Гузеев [Гузеев В. В., 2010].

Основные требования к использованию метода проектов по Е. С. Полат таковы:

1. Наличие значимой в исследовательском, творческом плане задачи, требующей интегрированного знания, исследовательского поиска для её решения.

2. Практическая, теоретическая, познавательная значимость предполагаемых результатов.

3. Самостоятельная (индивидуальная, парная, групповая) работа учащихся.

4. Структуризация содержательной части проекта (с указанием поэтапных результатов).

5. Применение исследовательских методов со следующей поэтапностью:

- определение проблемы и вытекающих из неё задач исследования (методом «мозговой атаки» или «круглого стола»);
- вынесение гипотез решения таких задач;
- анализ методов исследования;
- сбор, систематизация и анализ полученных данных;
- обсуждение способов оформления конечных результатов (презентация, защита, тематическое мероприятие, творческая деятельность);
- оформление конечного продукта, его представление;
- подведение итогов, рефлексия;
- выдвижение новых проблем исследования.

Тематическая направленность учебного проекта должна быть достаточно прагматичной, то есть знания, получаемые на выходе из проектной деятельности, должны быть актуальны для школьника.

Проекты могут быть самыми разными, существует много критериев для составления их типологии [Янушевский В.Н., 2015]. Вот примерный перечень таких критериев:

1) предметно-содержательная область. Проект может быть монопредметным, межпредметным и надпредметным (или внепредметным).

Монопроекты – проекты, выполняемые в рамках одного предмета. При этом выбираются наиболее сложные разделы или темы (например, естественных наук) и выполняются в ходе нескольких уроков.

Межпредметные проекты – это небольшие проекты, с использованием двух-трех предметов, либо достаточно объёмные, продолжительные, общешкольные, позволяющие решить ту или иную достаточно сложную проблему, значимую для всех участников проекта. Они требуют очень квалифицированной координации со стороны специалистов, слаженной работы многих творческих групп, имеющих определённые исследовательские задания, хорошо проработанные формы промежуточных и итоговых презентаций.

Надпредметный проект или внепредметный проект - выполняется на стыках областей знаний, выходит за рамки школьных предметов, используется в качестве дополнения к учебной деятельности, носит исследовательский.

2) характер осуществления учителем координации проекта: скрытый и открытый.

Открытая, явная координация - организатор проекта выполняет свою собственную функцию, ненавязчиво направляя работу его участников, организуя, в случае необходимости, те или иные этапы проекта, координируя деятельность отдельных его исполнителей. В проектах со скрытой координацией, координатор обычно не обнаруживает себя ни на

организационном уровне, ни в деятельности групп участников в своей функции.

3) характер контактов между проектировщиками: среди участников из одного класса, одной школы, города, региона и др.

4) по длительности проекты могут быть: краткосрочными (для решения небольшой проблемы или части более крупной проблемы), средней продолжительности (от недели до месяца) и долгосрочными (от 1 месяца).

5) доминирующая в проекте деятельность: исследовательская, поисковая, творческая, ролевая, прикладная, ознакомительно-ориентировочная.

Типы проектов [Литвинова О.В., 2014]:

Ознакомительно-ориентировочные проекты. Этот тип проектов направлен на работу с информацией о каком-либо объекте, явлении и предназначен для обучения участников проекта целенаправленному сбору информации, её структурированию, анализу и обобщению. При этом предполагается ознакомление участников проекта с этой информацией, её анализ и обобщение фактов, предназначенных для широкой аудитории.

Учебно-исследовательские проекты – проекты, требующие хорошо продуманной структуры, обозначенных целей, актуальности предмета исследования для всех участников, социальной значимости соответствующих методов, в том числе экспериментальных и опытных работ, методов обработки результатов. Эти проекты подчинены логике исследования и имеют структуру, приближенную или полностью совпадающую с научным исследованием.

В работе над исследовательскими проектами и проектами других видов используются разные методы самостоятельной познавательной деятельности учащихся. Среди них исследовательский метод занимает едва ли не центральное место, но вызывает наибольшие трудности.

Инженерные, или конструкторские – проекты, направленные на создание или улучшение принципов действия схем, моделей, образцов различных конструкций.

Социальные проекты представляют собой целенаправленную общественную практику, позволяющую учащимся выбирать линию поведения в отношении социальных проблем и явлений. Участие в таких проектах способствует формированию социального опыта и социальных навыков учащихся, позволяет им осваивать базовые социальные роли.

Среди социальных проектов особое место занимают творческие и ролевые (игровые) проекты.

Творческие проекты – проекты, предполагающие соответствующее оформление результатов в виде сценария видеофильма, драматизации программы праздника, написания статьи, репортажа, дизайна и определения рубрик газеты, альбома и пр. Такие проекты обычно бывают не столько учебными, сколько социальными.

Ролевые, игровые проекты – проекты, где есть возможность восстановить или прожить определённые ситуации, имитирующие социальные или деловые отношения. Это проекты, в которых структура только намечается и остаётся открытой до завершения работы, а участники принимают на себя определённые роли, с соответствующим характером и содержанием проекта.

Специалисты из стран, имеющих обширный опыт проектного обучения, считают, что его можно и следует использовать как дополнение к другим видам прямого или косвенного обучения, как средство ускорения «роста» школьников и в личностном смысле, и в академическом плане. В течение года могут быть проведены два-три крупных проекта по одному учебному предмету, каждый из них займет приблизительно от трёх до шести уроков.

Значимым моментом является то, что учебные темы, выбранные для проектирования, всегда будут проработаны гораздо глубже и основательнее,

чем темы, изучение которых проходило на традиционных уроках. «Это, – считает В. В. Гузеев, – увеличивает творческий потенциал, гуманитарную составляющую технологии, так как основное отличие гуманитарных систем – наличие вероятностных моделей, оперирование неопределённостями и существование в их среде»[Янушевский В.Н., 2015]. А если учащиеся понимают и осознают, что им предлагается задание с заведомо неизвестным результатом и исследовательская деятельность с непредсказуемым исходом, то такая преисполненная интриги учёба может восприниматься ими как увлекательное приключение, что будет способствовать сильной мотивации к обучению.

В основе метода проектов всегда лежит та или иная продуктивная идея, составляющая суть понятия «проект» и определяющая его прагматическую направленность на результат. Этот результат можно увидеть, осмыслить, применить в реальной практической деятельности. Однако главным результатом являются те позитивные изменения, которые происходят с самими проектировщиками (по завершении проекта они больше знают и умеют, у них появляются новые компетентности, структурные изменения претерпевает ценностно-мотивационная сфера школьников).

В современный учебный процесс внедряются новые методы обучения, которые возрождают достижения экспериментальной педагогики прошлого столетия, которые построены на принципе саморазвития, активности личности. В первую очередь к такому методу относят проектное обучение. Проектное обучение помогает сформировать так называемый проектировочный стиль мышления, который соединяет в единую систему теоретические и практические составляющие деятельности человека, позволяет раскрыть, развить, реализовать творческий потенциал личности.

Метод учебного проекта – это одна из личностно ориентированных технологий, способ организации самостоятельной деятельности учащихся, направленный на решение задачи учебного проекта, интегрирующий в себе

проблемный подход, групповые методы, рефлексивные, презентативные, исследовательские, поисковые и прочие методики.

Умение пользоваться методом проектов – показатель высокой квалификации преподавателя, его современной активно развивающейся методики обучения. Именно поэтому данный метод относят к технологиям XXI века, прежде всего, из-за умения адаптироваться к стремительно изменяющимся условиям жизни человека постиндустриального общества.

Проектная технология нацелена на развитие личности, их самостоятельности, творчества. Она позволяет сочетать все режимы работы: индивидуальный, парный, групповой, коллективный. В основу метода проектов положена идея о направленности учебно-познавательной деятельности школьников на практический результат, который получается при решении той или иной значимой проблемы [Тарасова И. П., 2004].

Но, несмотря на многие плюсы данного метода, в современной школе он не очень распространен. Его только начинают вводить в учебный процесс и, как правило, используют на факультативных занятиях и во внеурочной деятельности. Таким образом, проблема внедрения метода проектов в учебный процесс является актуальной.

Глава 3. Освоение читателями лексики произведений В.П. Астафьева (образовательный проект)

3.1. Поэтапная организация проектной деятельности подростков-читателей

После ознакомления с типологией проектов необходимо продумать тип и тематику, а также форму и возможную структуру собственного проекта. Тема учебного проекта выбирается из реальных образовательных проблем, существующих в деятельности учащихся, и ориентируется на обучение учащихся важнейшим умениям саморазвития, самовоспитания, постановки и достижения разумно значимых целей, что позволит им в дальнейшем успешно социализироваться.

Сначала, необходимо (иногда в несколько этапов) выявить суть проблемы, найти и определить эффективное решение, следовательно, создать отчетливую логическую цепочку шагов по реализации принятого самим учащимся решения. Это путь работы в структуре, где творческий процесс опирается на знание теоретической основы.

Педагог контролирует только особенно значимые моменты (этапы) реализации проекта, работая по методу убывающих подсказок, поручая право принятия решений учащемуся. Задания должны находиться в зоне ближайшего развития каждого ученика.

Средствами реализации образовательного проекта могут быть: коллективная творческая деятельность учащихся и педагога, где школьник и учитель – равные партнеры, помощники и консультанты; активная мыслительная деятельность; создание реальных образовательных и социальных ситуаций, в рамках которых учащиеся исследуют, проблематизируют, анализируют, организуют самостоятельную деятельность по достижению поставленных задач.

При этом педагог из «информатора» становится проектировщиком образовательных ситуаций в рамках исследовательских технологий (исследовательской, проблемной, проектной и др.). «Учебный проект с точки

зрения учителя – это дидактическое средство, позволяющее обучать проектированию, то есть целенаправленной деятельности по нахождению способа решения проблемы путем решения задач, вытекающих из этой проблемы при рассмотрении ее в определенной ситуации» [Пахомова Н.Ю., 2003]. Потому главными средствами в образовательном проекте становятся способность и умение как педагога, так и ученика правильно ставить цель, выявлять значимую проблему и выделять четкие задачи по достижению необходимого результата в реальных или имитирующих реальную обстановку ситуациях.

Если вы руководитель проекта (учитель, курирующий проект), то вы должны:

- формировать мотивацию;
- создать образовательную среду;
- определить, чему должны научиться учащиеся в результате работы;
- организовать работу в малых группах (где это необходимо), индивидуально;
- обладать способами организации обсуждения в группах методов исследования, выдвижения гипотез, аргументирования выводов и т. п.;
- консультировать (по методу убывающих подсказок);
- уметь использовать простые примеры для объяснения сложных явлений;
- представлять возможные способы презентации ситуаций для осмысления проблемы исследования;
- иметь критерии объективной оценки.

Если ты сам реализуешь проект, то должен придерживаться некоторого порядка его выполнения:

- Определить тему проекта, четко сформулировать ее.
- Определить назначение проекта.

- Определить тип проекта.
- Определить целевую группу пользователей.
- Сформулировать цели и задачи проекта, рассматривая при этом цель как конечный результат проектной деятельности, а задачи как средство достижения намеченной цели.
- Описать этапы реализации проекта.
- Определить перспективы развития проекта.
- Продумать форму представления информации.

Классификация этапов проектной деятельности разнообразна, но они отличаются друг от друга незначительно. Для организации нашей работы мы воспользовались классификацией, предложенной Е.С. Полат [Полат Е.С., 1995].

Этапы проектной деятельности.

I. Проблемно-целевой этап

Целью данного этапа является подготовка обучающихся к совместной деятельности.

Прежде чем начнется работа над проектом, разработчики должны ответить на ряд вопросов:

- для чего создается данный проект? чем вызвана необходимость его создания? существует ли на самом деле потребность в этом проекте? как в дальнейшем будет использоваться данный проект? кто выступит в роли той целевой группы, для которой создается данный проект? найдет ли он своих потребителей?
- каким должен быть проект для того, чтобы отвечать полностью поставленным задачам?
- кто будет создавать проект, в какой мере сможет он (смогут они) воплотить творческий замысел руководителя, реализовать задуманное? какие из необходимых им для реализации проекта знаний, умений и

навыков учащиеся имеют сейчас, будут иметь к моменту исполнения требуемого вида работы?

- как лучше распределить обязанности среди членов бригады, если исполнителей несколько?

Деятельность учителя:

- Отбирает возможные темы и предлагает их обучающимся.
- Побуждает у обучающихся интерес к теме проекта.
- Помогает сформулировать: проблему проекта; сюжетную ситуацию; цель и задачи.
- Мотивирует к обсуждению, созданию проекта.
- Организует поиск оптимального способа достижения поставленных целей проекта.
- Помогает в анализе и синтезе, наблюдает, контролирует.
- Консультирует обучающихся при постановке цели и задач, при необходимости корректирует их формулировку.
- Формирует необходимые специфические умения и навыки

Деятельность обучающихся:

- Осуществляют вживание в ситуацию.
- Обсуждают тему проекта, предмет исследования с учителем.
- Получают дополнительную информацию.
- Определяют свои потребности.
- Принимают в составе группы (или самостоятельно) решение по поводу темы (подтем) проекта и аргументируют свой выбор.
- Осуществляют: анализ ресурсов и поиск оптимального способа достижения цели проекта; личностное присвоение проблемы.
- Формулируют (индивидуально или в результате обсуждения в группе) цель проекта.

То есть, на первом этапе осуществляются выбор и обоснование темы и цели проекта, отбор источников информации, разработка

последовательности технологических процессов, мотивация и методическое обеспечения будущего проекта. Выявление социальных и индивидуальных потребностей в данной деятельности. Этот этап завершается формулировкой темы проекта и определением вида его завершенной формы, написанием краткой аннотации проекта.

II. Этап разработки сценария и технического задания

Цель этапа: пооперационная разработка проекта с указанием перечня конкретных действий и результатов, сроков и ответственных.

На данном этапе предполагается отбор произведений и определяется примерный объем проекта, производится его предельная детализация, прописываются роли всех участников проекта, сроки исполнения ими каждого вида работы.

Разрабатываются необходимые мероприятия для достижения целей проекта, план достижения.

Деятельность учителя:

- Направляет процесс поиска информации обучающимися.
- Предлагает: различные варианты и способы хранения и систематизации собранной информации; организовать группы; распределить роли в группах; спланировать деятельность по решению задач проекта; продумать возможные формы презентации результатов проекта; продумать критерии оценки результатов и процесса.
- Формирует необходимые специфические умения и навыки.
- Организует процесс контроля (самоконтроля) разработанного плана деятельности и ресурсов.

Деятельность обучающихся:

- Осуществляют: поиск, сбор, систематизацию и анализ информации; разбивку на группы; распределение ролей в группе; планирование работы; выбор формы и способа презентации предполагаемых

результатов; принятие решения по установлению критериев оценивания результатов и процесса.

- Продумывают продукт групповой и/или индивидуальной деятельности на данном этапе.
- Проводят оценку (самооценку) результатов данного этапа работы.

III. Этап практической работы

Цель этапа: разработка проекта

На этом этапе ведется работа по воплощению в жизнь поставленных задач, которая требует от всех участников предельной исполнительности, слаженности в действиях, а также значительных усилий от руководителя проекта по координации деятельности участников проекта и постоянного контроля над ходом и сроками производимых работ. Будет проведено промежуточное обсуждение, полученных данных в группах на уроках и во внеурочное время.

Деятельность учителя:

- Наблюдает, советует, косвенно руководит деятельностью, отвечает на вопросы обучающихся. 2. Контролирует соблюдение правил техники безопасности.
- Следит за соблюдением временных рамок этапов деятельности.

Деятельность обучающихся:

- Выполняют запланированные действия самостоятельно, в группе или в комбинированном режиме.
- При необходимости консультируются с учителем (экспертом).
- Осуществляют промежуточные обсуждения полученных данных в группах.

IV. Этап предварительной защиты

Цель этапа: структурирование полученной информации и интеграции полученных знаний, умений, навыков.

На данном этапе осуществляется предварительный просмотр проекта, выявляются недоработки, намечаются пути устранения выявленных недостатков, производится корректировка.

Деятельность учителя:

- Наблюдает, советует, направляет процесс анализа.
- Помогает в обеспечении проекта.
- Мотивирует обучающихся.

Деятельность обучающихся:

- Оформляют проект, изготавливают продукт.
- Участвуют в коллективном анализе проекта, оценивают свою роль, анализируют выполненный проект, выясняют причины успехов, неудач.
- Проводят анализ достижений поставленной цели. Делают выводы.

V. Этап презентации – публичной защиты проекта

Цель: демонстрация материалов, представление результатов.

На этом этапе производится представление проделанной работы, дается оценка проекту членами аттестационной комиссии или жюри.

Деятельность учителя:

- Организует презентацию.
- При необходимости консультирует обучающихся по вопросам подготовки презентации и оформления портфолио.
- Репетирует с учениками предстоящую презентацию результатов проектной деятельности.
- Выступает в качестве эксперта.
- Принимает отчет: обобщает и резюмирует полученные результаты; подводит итоги обучения; оценивает умения: общаться, слушать, обосновывать свое мнение, толерантность и др.; акцентирует внимание на воспитательном моменте: умении работать в группе на общий результат и др.

Деятельность обучающихся:

- Выбирают (предлагают) форму презентации.
- Готовят презентацию.
- Продолжают оформлять портфолио.
- При необходимости консультируются с учителем (экспертом).
- Осуществляют защиту проекта.
- Отвечают на вопросы слушателей.
- Демонстрируют: понимание проблемы, цели и задач; умение планировать и осуществлять работу; найденный способ решения проблемы; рефлексию деятельности и результата.
- Выступают в качестве эксперта, т.е. задают вопросы и высказывают критические замечания (при презентации других групп \ обучающихся) на основе установленных критериев оценивания результатов и процесса.

Значительное место в образовательном процессе отводится оценке, так как она выполняет рефлексивную функцию регуляции процесса обучения. Оценивание осуществляется на основе критериального подхода, то есть учебные достижения учащихся сравниваются с определенным эталоном, установленными заранее в ситуации общественного договора между участниками учебного процесса (учителя, учащиеся, родители) критериями оценивания [Сергеева В.П., Каскулова Ф.В., Гринченко И.С., 2006]. Принцип оценивания обсуждается участниками проекта заранее, и может отличаться в зависимости от типа проекта, его длительности и др. Сравнение учебных достижений учащихся между собой не приемлемо и будет считаться педагогической ошибкой. Критерии оценивания проектов отражают различные аспекты учебной деятельности в рамках предметов, по которым учащиеся создают проекты. Особенно важным моментом в процессе обучения является развитие навыков анализа собственной деятельности учащихся. Цель

рефлексии определяется осмыслением собственного опыта, выявлением причин успеха или неуспеха, осознанием собственных проблем и поиском внутренних ресурсов, способствующих их разрешению.

Наш проект предусматривает работу в группах, и оценивание будет рассматриваться по нескольким критериям.

№	Критерий оценки	Баллы
1	Содержание проекта (4 баллов) Соответствие теме проекта Наличие оригинальных находок Полнота Логичное изложение материала	
2	Оформление проекта (5 баллов) Наполненность материалом Шрифт Аккуратность Отсутствие ошибок	
3	Представление проекта (5 баллов)	
	Итого: 12-14 баллов – «5» 9-11 баллов – «4» 6-8 баллов – «3»	

Классификации этапов проектной деятельности, а также ее оценивание многообразны. Все авторы предлагают похожую логику построения проектной деятельности учащихся. Отличия чаще всего связаны со степенью детализации рассмотрения этих этапов, особенностями видов проектной деятельности, либо зависят от того, с чьих позиций представлена проектная деятельность: с позиции ученика или с позиции педагога. Учитывая вышеизложенные этапы, предлагаем свою общеобразовательную модель проекта «Учимся читать Астафьева».

3.2. Модель образовательного проекта «Учимся читать Астафьева» (5 класс)

Общая характеристика проекта.

Возраст учеников: 5 класс. Количество учеников: весь класс.
Продолжительность: 1 учебный год. Тип проекта: творческий, информационно-исследовательский.

Образовательные цели:

- вызвать интерес к изучаемому творчеству В.П. Астафьева;
- обратить внимание учащихся на художественные и стилистические особенности слова писателя;
- показать возможность практического применения полученных знаний;
- оформить и представить готовый продукт.

Воспитательные и развивающие цели:

- формировать коммуникативную культуру;
- формировать умение самостоятельной деятельности;
- воспитывать уважение друг к другу, чувство взаимопомощи и взаимоподдержки;
- развить читательский интерес.

Планируемые результаты.

Реальный продукт:

- словари-буклеты;
- видеофильм;
- спектакль – лучшая инсценировка;
- книжная полка класса;
- фотовыставка;
- чаепитие.

Формирование универсальных учебных действий.

Личностных:

- Самоопределение (мотивация учения);
- смыслообразование («какое значение, смысл имеет для меня учение», и уметь находить ответ на него);
- нравственно-этического оценивания (оценивание усваиваемого содержания, исходя из социальных и личностных ценностей, обеспечивающее личностный моральный выбор).

Коммуникативных:

- вступать в беседу с новыми людьми;
- уважительно относиться к позиции другого, высказывать свою точку зрения и пытаться её обосновать, приводя аргументы;
- взаимодействовать в группе;
- выступать перед аудиторией;
- договариваться о согласованных действиях с одноклассниками, родителями;
- конструктивно взаимодействовать с родителями;
- четко ставить вопросы, отвечать на вопросы;
- оказывать помощь другим людям.

Регулятивных:

- определять и формулировать цель деятельности;
- составлять план действий;
- определять результат своей деятельности, соотносить его с целью и объективно оценивать.

Познавательных:

- подбирать источники для сбора информации, собирать информацию из сети интернет и литературы, обрабатывать приобретённую информацию для создания нового продукта;
- выделять наиболее существенные признаки при описании результатов поиска;

- наблюдать и делать самостоятельные выводы.

Условия выполнения проекта:

- посещение библиотеки;
- посещение спектаклей;
- работа на компьютере;
- применение видеосъемки;
- организация совместного мероприятия.

План реализации проекта.

Даты проведения	Содержание	Планируемый результат
I четверть Сентябрь	Лингвистические сведения о художественной речи В.П. Астафьева. Рассказ из книги «Последний поклон» «Гуси в полынье». Диалектизмы («ледостав», «шуга», «торос», «полынья», «припай», «запайка», «бык»).	Слово учителя Коллективное чтение рассказа Работа со словарями в микрогруппах
Октябрь	Рассказ «Гуси в полынье»	Оформление буклета Инсценировка фрагмента рассказа, с активным использованием диалектных слов
II четверть Ноябрь	Рассказ «Запах сена» и «Мальчик в белой рубахе». Диалектизмы (Запах сена: «опояски», «заплот», «лафтак», «пехало», «бастриг», «зимник», «целик», «доха», «катанки», «жарок». Мальчик в белой рубахе: «улус», «седловина», «вешневодье», «чапыжник», «пустельга», «шкалик», «водоминона», «суслонка»).	Выразительное чтение рассказов Работа со словарями в микрогруппах

Декабрь	Рассказы «Запах сена» и «Мальчик в белой рубаше».	Представление буклетов по трем рассказам «Гуси в полынье», «Запах сена», «Мальчик в белой рубаше» Инсценировка фрагментов рассказов
III четверть Январь Февраль Март	Рассказ «Монах в новых штанах» Диалектизмы: «шаньга», «опорки», «драчена», «заимка», «полати», «коржак», «карачун», «варнак», «бочага», «ободверина», «ботало», «туес» Сложные эпитеты («богоданная», «люто острая», «разливисто-пойменная», «духовитые ромашки» и др. Развернутые метафоры («Голос мой гремит под сводами подвала и никуда не улетает. Тесно ему в подвале. Пламя лампы качается, вот-вот погаснет, куржак от сотрясения так и сыплется»; «на сердце у меня сразу что-то стронулось, шевельнулось мягким котенком»	Словари-буклеты Инсценировка фрагментов рассказов Работа со словарями в микрогруппах
IV четверть Апрель	«Гуси в полынье» «Запах сена» «Мальчик в белой рубаше» «Монах в новых штанах»	Подготовка к празднику «Русское слово В.П. Астафьева»
Май	Праздник, посвященный дню рождения В.П. Астафьева	Демонстрация единого словаря-буклета; Видеофильм; Лучшая инсценировка спектакля; Игра-викторина; Книжная полка класса;

		Фотовыставка; Чаепитие
--	--	---------------------------

Мотивационно-целевой этап.

Деятельность учителя	Деятельность учащегося
Обеспечивает свободное включение учащихся в проектную деятельность, формирует потребность в решении актуальной для ребенка проблемы, используя различные педагогические приемы (проблемная ситуация, варианты проблемных вопросов); включает в обсуждение проблемы, задает наводящие вопросы; помогает сформулировать цель проекта, дать характеристику итогового продукта.	Высказывает свои представления о желаемом, мнение по поводу ситуации, обсуждает проблему или варианты проблем, принимает решение по поводу основной проблемы и формулирует с помощью учителя цель проекта, определяет его социальную и личную значимость; дает описание итогового продукта.

В начале учебного года на уроке русского языка, учащиеся изучают темы: «Язык и общение», «Язык и речь». Диалектная лексика в школе изучается в 5-6 классах. В школьной программе на изучение этой темы отводится в федеральном государственном компоненте 1 час. Однако в региональном компоненте диалектная лексика изучается шире, за счет дополнительных часов.

В.В. Бабайцева рассматривает диалектную лексику в 5 классе, тема звучит так: «Слова общеупотребительные и ограниченные в употреблении». Слова ограниченного употребления - диалектизмы и профессионализмы [Бабайцева В.В., 2012]. Дается понятие диалектизма, примеры, объяснение для чего диалектные слова употребляются в художественных произведениях.

В учебнике под редакцией М.М. Разумовской, 5 класс, уделяется больше внимания диалектизмам, чем в учебниках В.В. Бабайцевой и Н.И. Шанского. Тема звучит так: «Что такое профессиональные и диалектные

слова» [Разумовская М.М., 2012]. Здесь дается более широкое понимание диалектным словам, различные упражнения с такими заданиями, как:

- объясните происхождение и значение диалектных слов;
- инсценируйте диалог и ответьте на вопросы
- можно ли понять разговор двух людей, не зная значений диалектных слов? Почему? Сделайте вывод. Определить какие диалектные слова встречались в тексте;
- какие пословицы знакомят с народными приметами, с особенностями быта русского народа?

В конце параграфа предлагается по плану подготовить сообщение на тему «Употребление профессиональных и диалектных слов». Авторы учебника в этом параграфе знакомят учащихся с личностью В.И. Даля, дана биография ученого и его вклад в развитие русской диалектологии.

Н.М. Шанский рассматривает диалектизмы в 6 классе [Шанский Н.М., 2011]. Здесь найдется узкое понимание диалектному слову, рассказывается о специальных диалектных словарях. Дается работа с «Толковыми словарями» и ряд упражнений на эту тему. Из всего этого следует вывод, что диалектная лексика в школе изучается поверхностно, и рассматривается совместно с профессиональными словами.

По просьбе учителя русского языка ученики подготовят выразительное чтение фрагмента рассказа В.П. Астафьева «Васюткино озеро», где прозвучат диалектные слова. Это будет необходимо для дальнейшей мотивации к реализации нашего проекта.

Непосредственно на уроке литературы по рассказу «Васюткино озеро» был продолжен разговор о языке Астафьева, особенностях его речи.

Учитель:

- Вы познакомились с диалектной лексикой в рассказе «Васюткино озеро» на уроке русского языка, дома пообщайтесь с взрослыми старшего поколения, вашими бабушками и дедушками, попробуйте

записать, какую лексику они используют в речи? Все ли слова вам были понятны?

- Ребята, речь Астафьева изобилует диалектными словами, регионализмами и другими особенностями художественной речи. Чтобы понять, для чего автор так часто обращается к сложной лексике, давайте попробуем организовать проект, который поможет нам понять сложные слова писателя.
- Как обозначим тему проекта? (Предполагаемое название – «Русское слово В.П. Астафьева»).
- Как вы думаете, что может стать итогом нашего поиска? Может это какой-то реальный продукт, которым могут воспользоваться другие читатели? (Словарь-буклет).

Проектировочно-исследовательский этап.

Деятельность учителя	Деятельность учащегося
<p>Организует поиск и анализ информации, подсказывает источники информации; направляет детей, задает вопросы, регулирует взаимодействие учащихся с носителями информации; регулирует процесс обсуждения, создает ситуации, задает вопросы для осознанного и правильного решения, организует выработку критериев оценки проекта, консультирует, организует консультации со специалистами.</p>	<p>Выдвигает предположения о способах решения проблемы и поиске необходимой информации, собирает, обрабатывает, анализирует, систематизирует информацию, необходимую для разработки проекта; высказывает идеи, предположения, осуществляет анализ и оценку идей, определяет способы решения проблемы, обсуждает критерии оценки проекта</p>

Учитель:

- Ребята, вы определили тему и цель проекта. А что теперь нужно делать?

- Принадлежность человека стране, народу определяется, прежде всего, знанием языка, культуры, истории, традиций. Не зная истории страны, своего края, своего рода, теряя связь между поколениями, нельзя воспитать настоящего гражданина и патриота. Знаете ли вы историю местности, где родился сибирский писатель?

1. Историографы.

- Кто сможет приготовить и представить классу историческую справку о месте его рождения? А кто готов подготовить материал о биографии В.П. Астафьева?
- Куда можно обратиться за поиском материала? В библиотеку.
А также мы можем лично посетить место рождения писателя, ведь родился он в селе Овсянка, в 26 километрах от Красноярска; послушать экскурсовода, а также сфотографировать дом-музей В.П. Астафьева. Эти снимки нам пригодятся для оформления фотовыставки.
- Виктор Петрович родился 1 мая 1995, в конце года мы можем посвятить этому событию общешкольный праздник, на который пригласим ваших родителей, учеников начальных классов, учителей школы.
- Что мы можем показать гостям праздника?

Методом «мозгового штурма» предполагается выйти на следующие компоненты реализации проекта:

- выразительное чтение рассказов;
- инсценировка фрагментов рассказов, с активным вовлечением диалектных слов;
- видеофильм;
- игра-викторина;
- книжная полка класса;
- фотовыставка о проделанной работе;
- чаепитие.

Нам также потребуются ответственные ученики для составления плана работы, ведения журнала хода работы и контроля ее выполнения (Приложение №1). В конце каждого месяца мы будем устраивать демонстрационный отчет выполненного материала.

Ребята, давайте подведем итог: наша работа предполагает долгосрочный характер – учебный год, а в конце каждого месяца мы будем представлять проделанную работу всему классу. Для успешного выполнения работы и в связи с поставленными задачами, нам необходимо разделиться на группы. Давайте их условно обозначим:

- Историографы (2-3 человека).
- Лексикологи.
- Дизайнеры и оформители (2-3 человека).
- Чтецы и актеры (5-7 человек).
- Создатели видеофильма (3-5 человек).
- Организаторы праздника (2-3 человека).
- Ученики-кураторы (1-2 человека).
- Учащиеся могут придумать своим группам названия.

Технологический этап.

Деятельность учителя	Деятельность учащегося
Организует составление плана действий по реализации проекта, помогает определить условия и средства, необходимые на каждом этапе деятельности, консультирует, задает наводящие вопросы в случае затруднений и ошибочных намерений.	Составляет план действий, подбирает средства для их реализации, определяет возможные последствия предполагаемых действий, а также тех, кто может оказать помощь в достижении оптимальных результатов.

Учитель:

- Мы уже начали работать над составлением плана практической реализации проекта. Теперь нужно в каждой группе подробно зафиксировать технологию действий.
- Пока историографы работают над биографией писателя, запишем в журнал действия лексикологов. В этой работе будут участвовать все дети, необходимо разбиться по микрогруппам, в зависимости от количества диалектизмов.

2. Лексикологи.

- Какие словари вам уже известны? (Толковый словарь В.И. Даля, С.И. Ожегова, Д.Н. Ушакова)
- Л.Г. Самолик составила свой уникальный словарь к книге «Царь-рыба», с которой мы познакомимся в старших классах, но алгоритм ее составления, вы можете посмотреть уже сейчас. В библиотеке вы можете найти и другие диалектные словари. Виктор Петрович обращался к словарям диалектной и диалектно-просторечной лексики в различных говорах центральных, южных и северных районов. Эти словари можно посмотреть в общем доступе в сети Интернет, а также в Краевой библиотеке нашего города. Обратите внимание, в каком порядке дается описание тому или иному слову, примеры использования.

3. Дизайнеры и оформители

- Представьте, что наш словарь будет стоять на одной полке с популярными словарями, авторы которых, как В.И. Даль, С.И. Ожегов и др. Только наш словарь будет отличаться красочными иллюстрациями, яркой обложкой, и поможет школьникам при прочтении рассказов В.П. Астафьева.
- Особое внимание нужно уделить оформлению словаря.

Работа по дизайнерскому оформлению начнется тогда, когда будет готов текст.

- На этапе создания текста, необходимо подобрать иллюстрации, возможно, это будет нарисованный символ, ассоциирующийся с рассказом.
- Кто хорошо умеет рисовать?

Параллельно нужно вести работу по созданию обложки и афиши для приглашения гостей, родителям можно сделать пригласительные билеты.

По договоренности с учителем технологии, пригласительные билеты ребята оформляют непосредственно на уроке.

-Что можно посетить, чтобы взять идею для создания обложки? (Книжный магазин, выставка).

4. Чтецы и актеры.

- Ребята, вам нравятся спектакли?
- Я предлагаю в конце первой четверти отправиться в театр, группа актеров и чтецов будет внимательно следить за выступлением настоящих актеров, также приглашаем к посещению всех желающих (Выбор постановки по уже изученной школьной программе).
- Вы знали, что внучка В.П. Астафьева возглавляет творческую группу музейно-театральной студии «Сибирячек» и ставит спектакли по рассказам бабушки? В апреле-мае мы можем посетить один из них, чтобы основательно подготовиться к нашему празднику («Конь с розовой гривой», «Трещина»). (Ученики-кураторы записывают предстоящие события в журнал).
- Посредством общего голосования мы выберем самую удачную инсценировку, которая и будет представлена на празднике «Русское слово Астафьева».

5. Создатели видеофильма.

- А сейчас я обращусь к самым «продвинутым» ученикам класса, тем, кто не представляет свою жизнь без компьютеров, планшетов, и других современных гаджетов. Вы будете создавать настоящий

видеофильм и фотографировать работу каждой группы по созданию единого продукта.

Можно отметить, что введение видео в процесс обучения меняет характер классического урока, делает его более живым и интересным. Видеофильм - это не только еще один источник информации. Применение видеофильма поможет развитию различных сторон психической деятельности учащихся, а главное, внимания и памяти. Во время просмотра в классе возникает атмосфера совместной познавательной деятельности. В этих условиях даже невнимательный ученик становится внимательным, потому что для понимания содержания фильма учащимся необходимо приложить определенные усилия. Так непроизвольное внимание переходит в произвольное, а концентрация внимания оказывает положительное влияние на процесс запоминания информации.

-Учитель информатики в 8 классе будет проводить занятие на тему «Запись и обработка видеофильма», которое вы можете посетить.

6. Организаторы праздника – ученики и родители.

Итог совместной работы праздник, посвященный дню рождения В.П. Астафьева. Работа над его организацией начинается с сентября. Мы приглашаем на наш праздник учеников начальной школы и родителей, для них и будет разыграна игра-викторина с различными познавательными и увлекательными упражнениями. В сентябре мы работаем с рассказом «Гуси в полынье». Задания будут разделены по группам: младшие школьники, родители. Пример заданий.

1. Для младших школьников «Покажи меня»:

соотнести диалектные слова из рассказов с рисунками или задание «Произнеси меня»: составить свои собственные предложения со звучащими диалектными словами.

2. Задание для родителей «Перескажи меня»:

рассказать своими словами фрагменты рассказов.

В афише к празднику заявлено о чаепитии, его атрибутируют родители.

Учитель:

-Что готовила бабушка Катерина Петровна для главного героя рассказов из книги «Последний поклон» Вити Потылицына? (Пряник в виде розового коня, шаньги). Давайте попросим ваших родителей испечь ватрушки, сочни, пряники, шаньги.

Заключительный этап.

Деятельность учителя	Деятельность учащегося
Контролирует процесс представления результатов проектной деятельности, указывает достоинства полученного продукта, подчеркивая достижения каждого ребенка; дополняет действия детей высказываниями и наводящими вопросами; побуждает каждого ребенка к объективной оценке собственных достижений и осознания социальной значимости выполненной работы; помогает определить перспективы.	Представляет и защищает полученный в ходе проектной деятельности продукт, результат; доказывает наличие необходимых характеристик полученного продукта, показывает его преимущество, общественную значимость, пользу для себя и других; отвечает на вопросы, высказывает мнение о достижениях, успехах и трудностях, недостатках и их причинах; определяет перспективы для своего дальнейшего личностного развития и организации проектной деятельности.

На заключительном этапе проходит: непосредственная защита проекта – праздник «Русское слово Астафьева». Группы учеников представляют свою работу.

Историографы – сведения о жизни писателя.

Оформители и лексикологи – полный словарь-буклет к избранным рассказам, книжная полка класса, фотовыставка.

Создатели видеофильма – 3-4 минутный видеоролик.

Чтецы – выразительное чтение фрагментов рассказов, с активным использованием диалектных слов.

Актеры – инсценировка лучшего фрагмента рассказов.

После праздника рефлексивно проводится оценка качества выполнения, анализ процесса и результатов выполнения проекта, самооценка своей работы. Рассматриваются перспективы и возможности использования проектирования в дальнейшем.

Заключение

В.П. Астафьев является одним из писателей-традиционалистов, чье творчество представляет собой национальные особенности отечественной литературы, во всех формах и проявлениях. Индивидуальность авторского стиля писателя проявляется в особенностях организации системы изобразительно-выразительных средств. К числу выразительных средств относятся тропы и стилистические фигуры. Как носитель традиции В.П. Астафьев предстает перед читателем и в стилизации диалектной речи.

Диалектизмы гармонично вписываются в текст произведения, придают повествованию красочность, дают возможность более полно и ярко представить описываемые события, героев, окружающую обстановку: являются выразительным средством речевой экспрессии. Именно они помогают писателю передать дух народной жизни, деревенского быта, раскрыть подлинную сущность русского человека. Однако речь, насыщенная диалектизмами, просторечиями, местными и областническими наречиями, нелегко воспринимается юными читателями и представляет сложность при прочтении рассказов В.П. Астафьева.

На наш взгляд, учителя-словесники обращаются к данной проблеме крайне редко, уделяя повышенное внимание тематике, образам природы, системе образов героев, их эмоциональным переживаниям, таким понятиям, как чувство долга, вины, ответственности и др. В школьном пространстве практически не рассматриваются такие категории художественной речи В.П. Астафьева, как диалектизмы, а также характерные для его стиля сложные эпитеты, развернутые метафоры.

Эффективным методом для решения обозначенной нами проблемы является метод проектов или проектная технология. Метод проектов четко ориентирован на реальный практический результат, значимый для школьников. Данная деятельность позволяет проявить себя в группе, попробовать свои силы, приложить свои знания, принести пользу, показать

публично достигнутый результат. Это деятельность, направленная на решение интересной проблемы, сформулированной самими учащимися.

Организация проекта требует четкой поэтапности: формулирование проблемы, постановка цели; планирование; проведение исследования; самостоятельная работа, и конечно, презентация результатов. Проект может иметь долгосрочный характер и может быть эффективно использован на всех уровнях обучения, не заменяя традиционную систему, а органично дополняя, расширяя ее, делая процесс обучения более интересным, значимым для обучающихся. Результат этой деятельности – найденный способ решения проблемы – носит практический характер, имеет прикладное значение и значим для самих открывателей.

Таким образом, возможна следующая модель межпредметного образовательного проекта «Учимся читать Астафьева». Проект ориентирован на учащихся 5 классов и проводится в течение учебного года.

I четверть – выразительное чтение, видеоролик и инсценировка фрагмента рассказа «Гуси в полынье», а также создание буклета по диалектным словам. II четверть аналогичная работа с рассказами «Запах сена» и «Мальчик в белой рубахе». III четверть – продолжение словарной и творческой работы с рассказом «Монах в новых штанах», усложнением задания станет отбор не только диалектных слов, но и сложных эпитетов, и развернутых метафор. IV четверть – заключительный этап групповой работы, праздник «Русское слово Астафьева» для младших школьников, родителей, учеников и учителей. Результатом работы станут: полный словарь-буклет к 4-м рассказам, видеофильм, инсценировка лучшего фрагмента рассказов, игра-викторина, книжная полка класса, фотовыставка и чаепитие (см. п. 3.2). Так как работа предполагает поэтапную организацию, будут реализованы наиболее удачные, на наш взгляд, методы работы: словесные, наглядные, проблемного обучения и др.

Модель данного межпредметного проекта «Учимся читать Астафьева» поможет подросткам-читателям преодолеть трудности в понимании лексики В.П. Астафьева, что в свою очередь будет способствовать более глубокому осмыслению произведений писателя и формировать интерес к чтению.

Перспективой нашего проекта станет общешкольная работа 5-11 классов, по созданию единого словаря-буклета диалектных слов, сложных эпитетов и развернутых метафор, к произведениям В.П. Астафьева.

Особое отношение к слову, к его «культурной памяти» проявляется во всем творчестве Виктора Петровича, в каждой его строчке, в каждом выражении. Такое восприятие художественной речи В. Астафьева понятно и естественно, так как слово в произведениях Виктора Петровича активно живет, постоянно заставляет работать и автора, и читателя, создает атмосферу сотворчества, что, в свою очередь, обязывает читателя осознавать языковое своеобразие художественной речи писателя, проникать в него, а через это идти к идее произведения.

Список литературы

1. Аванесов Р., Бромлей С., Булатова Л. Русская диалектология. М. Изд. Наука 1965.
2. Алексеенко Г.М. Язык рассказа В. П. Астафьева "Монах в новых штанах" /Творчество В.П. Астафьева в контексте мировой культуры : Всероссийская конференция с международным участием. Красноярск.26-27 апреля 2012, 2012. - С. 203.
3. Арутюнова Н.Д. Метафора и дискурс // Теория метафоры. М., 1990.
4. Астафьев В. О ритме прозы. Ответы на анкету журнала «Вопросы литературы» // Вологодские затеси Виктора Астафьева. – Вологда, 2007.
5. Астафьев В.П. Очарованные словом. // Астафьев В.П. Собрание сочинений. В 15 т. Т.12. Публицистика. Красноярск: «Офсет», 1998. С. 87.
6. Астафьев В.П. «Последний поклон», Москва, «Просвещение»,1990.
7. Бельчиков, Ю.А. Диалектизмы / Ю.А. Бельчиков // Русский язык: энцикл. / под ред. Ю.Н. Караулова. – М.: Дрофа, 1997 . – С. 114.
8. Блинова О.И. Русская диалектология: Лексика. – Томск: ТГУ, 1984.
9. Богданова О.Ю., Леонов С.А., Чертов В.Ф. Методика преподавания литературы.- М.: Академ А, 1999.
10. Бораненкова Л.В. Урок-мастерская ценностных ориентаций по рассказу В.П Астафьева «Конь с розовой гривой»//Литература в школе. – 2011. – N 9. – с. 38–41.
11. Вентцель К.Н. Новые пути воспитания и образования детей. М.,1923.
12. Гальперин И.Р. Текст как объект лингвистического исследования. – М.: Наука, 1981.
13. Година Н. И. Язык Астафьева // Астафьевские чтения. Выпуск третий (19–21 мая 2005 г.). Современный мир и крестьянская Россия. Пермь: Курсив, 2005.

14. Гузеев В.В. Планирование результатов образования и образовательная технология. — М., 2010.
15. Гуковский Г.А. Изучение литературного произведения в школе: Методологические очерки о методике. – Тула: Автограф, 2000.
16. Даль В.И. «Толковый словарь живого великорусского языка. Государственное издательство иностранных и национальных словарей. Москва, 1956 г.
17. Дьюи Дж., Дьюи Э. Школы будущего / Проф. Джон Дьюи, Эвелина Дьюи ; С англ. Р. Ландсберг, с предисл. автора и И. Горбунова-Посадова. - 2-е изд. - Берлин : Гос. изд-во Р.С.Ф.С.Р., 1922.
18. Есин А.Б. Принципы и приемы анализа литературного произведения: Учебное пособие. – 3-е изд. –М.: Флинта, Наука. – 248 с.. 2000.
19. Игнатова Г.М. Рассказ В.П. Астафьева "Васюткино озеро"// Литература в школе.-2006, с. 37-38.
20. Ильин, Е. Н. Герой нашего урока/Е.Н. Ильин. - Москва: Педагогика, 1991.
21. Квятковский А. П. Поэтический словарь. — М.: Сов. Энцикл., 1966.
22. Климентьева И.В. Урок литературы в 8 классе по рассказу В. П. Астафьева "Фотография, на которой меня нет"//Литература в школе.- 2012.-N 3.-с.12-14.
23. Ковалева А.М., Лебедева Н.В., Ревенко И.В., Садырина Т.Н., Самотик Л.Г. Творчество В.П. Астафьева как воплощение национального и регионального самосознания/монография – Красноярск, 2016г.
24. Комаровский Б.Б. Русская педагогическая терминология. М.: Просвещение, 1967.
25. Колесникова И. А., Горчакова-Сибирская М. П. Педагогическое проектирование: Учеб.пос. для высш. учеб. заведений. М., 2007.
26. Кудина Г.Н., Новлянская З.Н. Основные принципы и методы экспериментального курса «Литература как предмет эстетического цикла» // Психологическая наука и образование. 1996. № 4.

27. Курбатов В. Живая вода и вещее слово // Сибирские огни. - 1984. - № 2. - С. 149.
28. Ланщиков А.П. Виктор Астафьев: [Жизнь и творчество].- М.: Просвещение, 1992.
29. Лапина А.П. Урок по рассказу «Фотография, на которой меня нет»//Литература в школе. – 2014. – N 7. – С. 43–45.
30. Лебедева Н.В., Садырина Т.Н. изучение произведений В.П. Астафьева в школе: инновационный подход вестник КГПУ им. В.П. Астафьева 2016 № 3 [37].
31. Литвинова О. В., Шенбергер И. А., Фомичёва И. Б. Проектная деятельность учащихся на уроках и во внеурочное время // Молодой ученый. — 2014.
32. Никифорова В.Н. Духовно-нравственное воспитание личности подростка средствами произведений В.П.Астафьева. Методическое пособие / В.Н.Никифорова. – Чебоксары: «Новое Время», 2010. – 156 с. – (Серия «От душевной силы – к силе духа»).
33. Падерина Л. Н. Эпоха науки № 6 – Июнь 2016 г. Гуманитарные науки особенности и диостиля В.П. Астафьева (обзор имеющихся исследований).
34. Пахомова Н.Ю. Метод учебного проекта в образовательном учреждении. – М.: Арктик, 2003
35. Петрищева Е. Ф. Внелитературная лексика в современной художественной прозе // Стилистика художественной литературы. – М: Наука, 1982.
36. Полат Е.С., Бухаркина М.Ю., Моисеева М.В., Петров А.Е. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования; Под ред. Е. С. Полат. — М.: Издательский центр «Академия», 2002.
37. Полат Е. С. Как рождается проект. — М., 1995.

38. Поливанова К.Н. Проектная деятельность школьников: пособие для учителя. — М., 2011. С 18.
39. Прохоренко А. В. Формальное и материальное образование. Гуманизм и реализм в образовании // Молодой ученый. — 2010. — №6. — С. 347-350.
40. Прохорова В.Н. Диалектизмы в языке художественной литературы М.: Учпедгиз, 1957. — 80 с.
41. Роднянская И. Б. Художественное время и художественное пространство // Краткая литературная энциклопедия: В 9-ти тт. – Т.9. – М.: Советская Энциклопедия, 1978. – Стлб. 772–780.
42. Русский язык. Теория. 5-9 кл. : учеб.дляобщеобразоват. учреждений/В.В. Бабайцева, Л.Д. Чеснокова. – М.: Дрофа, 2012.
43. Русский язык. 6 кл.: учеб. для общеобразоват. учреждений/[М.Т. Баранов, Т.А. Ладыженская, Л.А. Тростенцова и др.; науч. ред. Н.М. Шанский]. – 33-е изд. –М.: Просвещение, 2011.
44. Русский язык. 5 кл.: учеб.дляобщеобразоват. учреждений/М.М. Разумовская, С.И. Львова, В.И. Капинос и др.; под ред. М.М. Разумовской, П.А. Леканта. – М.: Дрофа, 2012.
45. Рыбникова М. А. Очерки по методике литературного чтения . — 3-е изд. — М. :Учпедгиз, 1963.
46. Самотик Л.Г. «Здесь русский дух, здесь Русью пахнет...». // Научный ежегодник Красноярского государственного педагогического университета. Вып. 3. В 2 т. Т. 2. Красноярск: РИО КГПУ, 2002. 9. Самотик Л.Г., Гуляева Л.А., Иванова В.Ф. Словарь-справочник по лексикологии русского языка. –Красноярск, 1998.
47. Самотик Л.Г. Проблема понимания диалектизма и экзотизмов в пространстве художественного текста. - Вестник КрасГАУ. 2006. №11.

48. Сергеева В.П., Каскулова Ф.В., Гринченко И.С. Современные средства оценивания результатов обучения: Учебно-методическое пособие / Под общ.ред. В.П. Сергеевой. – М.: АПКИППРО, 2006.
49. Складаревская Г.Н. Метафора в системе языка. СПб: Наука, 1993.
50. Словарь внелитературной лексики в "Царь-рыбе" В. П. Астафьева / Л. Н. Падерина, Л. Г. Самотик ; [отв. за вып. Н. И. Дроздов] ; Федерал.агентство по образованию, ГОУ ВПО "Краснояр. гос. пед. ун-т им. В. П. Астафьева", Регион. лингв. центр Приенисейской Сибири. - Красноярск : КГПУ им. В. П. Астафьева, 2008.
51. Словарь русских говоров северных районов Красноярского края / Ком.по делам культуры и искусства Администрации Краснояр. края, Науч.-произв. центр по охране и использ. памятников истории и культуры, Краснояр. гос. пед. ин-т; [Ред.-сост. Белоусова Г. Г. и др.]. - Красноярск :Изд-во КГПИ, 1992.
52. Словарь русских говоров центральных районов Красноярского края / Под общ. ред. О.В. Фельде (Борхвальдт). — Красноярск: Изд-во КГПУ, 2003.
53. Словарь русских говоров южных районов Красноярского края / [Ред.-сост. В. Н. Рогова и др.]. - 2-е изд., перераб. и доп. - Красноярск : Изд-во Краснояр. ун-та, 1988.
54. Словарь фразеологизмов, паремий и иных устойчивых сочетаний в произведениях В. П. Астафьева [Текст] / Ю. В. Шароглазова ; под общ.рук. Л. Г. Самотик ; отв. за вып. Н. И. Дроздов; Красноярский педагогический университет [КГПУ] им. В.П. Астафьева, Региональный лингвистический центр Приенисейской Сибири. - Красноярск: Красноярский педагогический университет им. В.П.Астафьева [КГПУ], 2007.
55. Тарасова И. П. Метод проектов в образовательном учреждении // Приложение к журналу «Профессиональное образование». 2004. № 12. 110 с.

56. Шацкий С.Т. Избранные педагогические сочинения: в 2 т. М.: Педагогика, 1980. Т.2.
57. Шмелев А. Д. «Языковая картина мира» и «картина мира текста»: точки взаимодействия // Зализняк А. А., Левонтина И. Б., Шмелев А. Д. Константы и переменные русской языковой картины мира. М.: Языки славянских культур, 2012.
58. Яновский Н. Н. Астафьев: Очерк творчества. – М.: Сов. Писатель, 1982
59. Янушевский В.Н. Методика и организация проектной деятельности в школе. 5–9 классы. Методическое пособие для учителей и руководителей школ. — М.: Гуманитарный изд. центр ВЛАДОС, 2015.

Приложение

Примерный план журнала для учеников-кураторов.

Название группы	Планируемые действия	Дата выполнения	Подпись учителя
Историографы	<p>Представление исторической и биографической справки об авторе</p> <p>Посещение дом-музея В.П. Астафьева в селе Овсянка</p> <p>Интересные сведения из жизни писателя</p>		
Лексикологи	<p>Выбор необходимых диалектизмов</p> <p>Посещение школьной библиотеки или по необходимости городской</p> <p>Работа со словарями (В.И. Даль, С.И. Ожегов, Л.Г. Самотик и др.)</p>		
Дизайнеры и оформители	<p>Посещение книжного магазина, выставки</p> <p>Подбор иллюстраций или рисунков для словаря-буклета</p> <p>Дизайн афиши к празднику «Русское слово Астафьева»</p> <p>Оформление пригласительных билетов для родителей (предполагается участие всего класса на уроке технологии)</p> <p>Оформление книжной полки класса</p>		
Чтецы и	Посещение театра		

актеры	<p>Выразительное чтение рассказов: «Гуси в полынье», «Запах сена», «Мальчик в белой рубашке», «Монах в новых штанах»</p> <p>Инсценировка фрагментов 4-х названных рассказов, с активным употреблением диалектизмов</p> <p>Просмотр спектакля в постановке внучки Виктора Петровича, Полины Астафьевой</p> <p>Выбор наилучшей инсценировки для праздника</p>		
Создатели видеофильма	<p>Занятие на уроке информатики по теме «Запись и обработка видеофильма»</p> <p>Фотографирование учебной работы групп класса, дом-музея В.П. Астафьева</p>		
Организаторы праздника «Русское слово Астафьева»	<p>Подбор заданий и упражнений к игре-викторине</p> <p>Помощь в подготовке к чаепитию</p>		