

Занько Лариса Владимировна,
учитель русского языка и литературы,
высшая квалификационная категория
КОГОАУ «Вятская гуманитарная гимназия
с углубленным изучением английского языка»

РЕАЛИЗАЦИЯ АНТРОПОЛОГИЧЕСКОГО И ИНТЕГРАТИВНОГО ПОДХОДОВ В УРОЧНОЙ И ВНЕУРОЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС

Образование определённо есть интеграция.
Д.Я. Данилюк

*Переход от традиционного образования к
образованию инновационному происходит
через проектирование.*

В.И. Слободчиков

Антропологический подход

Неудовлетворённость чередой традиционных уроков у нас как педагогов возникла давно. Всегда хотелось, чтобы урок для ребёнка становился событием, а знания усваивались бы без принуждения и с интересом. Пытаясь решить эту задачу, мы стали интегрировать содержание различных предметов. Эти уроки были первыми шагами перехода от «знаньевой» к антропологической системе преподавания.

При **антропологическом** (гуманистическом) подходе к образованию основной профессиональной ценностью педагога становится ребёнок (его индивидуальность, его внутренний мир и т.д.), а **педагогической целью** - развитие внутренних человеческих сил и способностей ученика и преодоление тупиков развития, а не только усвоение учеником предметно-дисциплинарных знаний; контроль при таком подходе основывается **на сравнении с предыдущим результатом**, личным достижением, самооценкой. Ученик и учитель становятся равными в учебной ситуации, и поэтому мотивационно-смысловые установки ученика (познание, созидание личного опыта, поиск смыслов, сотрудничество) и учителя (открытость, установка на сотрудничество, обеспечение свободы диалога, поддержка личной инициативы ученика) делают их совместную деятельность более продуктивной с точки зрения развития ученика (В. И. Слободчиков: «В подлинно развивающем образовании сугубая технологичность педагогических действий связана с осознанным и целенаправленным построением таких образовательных ситуаций, в которых становится возможным и подлинно личностное самоопределение молодого человека, и обретение им собственной субъектности и авторства собственных осмысленных действий»).

Важнейший показатель всесторонне и гармонично развитой личности – наличие высокого уровня мыслительных и творческих способностей. Это ключевое **требование и нового образовательного стандарта**. «Вырастить» такого ребёнка учитель способен только тогда, когда, опираясь на знание закономерностей развития мышления, специальными педагогическими средствами он ведёт целенаправленную работу по формированию мыслительных, творческих способностей и познавательных потребностей своих учеников в процессе изучения основ наук. Только такое обучение можно считать **развивающим обучением**.

Педагогическое «кредо». Школа должна быть для ученика, школа должна быть для учителя, школа должна быть для родителя. Школа должна быть (или стать?) **открытой**, потому что в ней происходит становление не только ученика (это слишком буквально!), но и учителя, и родителя. Это взаимосвязанный процесс, и «разрыва» в нём быть не должно. Поэтому и ответственность за процесс школьного образования лежит не на одном только образовательном учреждении. Постановка же вопроса об ответственности только школы за «жизненные результаты» наших выпускников чересчур радикальная.

Невероятный поток информации, которая устаревает быстрее, чем ученик окончит школу, уже невозможно «втискивать» в программы и новые курсы. Поэтому **развивать надо не отдельные предметы**, их количество, не увеличивать объём предметного содержания, развивать надо способности субъекта (**ученика**) находить оптимальные способы обработки информации (которая находится, кстати, и за периметром школы тоже) и достижения поставленных целей. Поэтому триединство – **ученик, учитель, родитель** – считаю **главной формулой** школьного образования. Это и лежит в основе реализации антропологического и интегративного подходов является основой моей учебной и воспитательной деятельности.

«**Задачи развития**» – центральное понятие для антропологической педагогики, ориентированной на развитие ребёнка в процессе обучения и воспитания, которое заключается в соединении в рамках образовательного процесса возрастных и индивидуальных задач развития, решаемых растущим человеком, и непосредственно задач образования (целенаправленного развития), ставящихся перед ним. «Задачи развития» появляются при слиянии 3-х источников: задач формирования важных **человеческих качеств и способностей**; задач **возрастного развития**; **индивидуальных задач** данного ребёнка, связанных с его индивидуальными особенностями и возможностями.

Данные задачи развития более продуктивно решаются при интеграции урочной и внеурочной деятельности.

Образовательные технологии, гуманитарные практики и педагогические методы. Освоение современных образовательных технологий, а также практик гуманитарного образования – это путь к толерантному сознанию. Думаю, что «втиснуть» ТО, что происходит на уроке в рамки определённой технологии невозможно. Ведь педагогическая технология предполагает реализацию идеи **полной управляемости** учебным процессом. Специфика педагогической технологии состоит в том, что построенный на ее основе педагогический процесс должен гарантировать достижение поставленных целей. Вторая характерная черта технологии заключается в структурировании (алгоритмизации) процесса взаимодействия преподавателя и учащихся. А это часто ограничивает творческое пространство урока. Наиболее эффективными являются **практики гуманитарного образования**, такие как проектная деятельность, погружение, интегративная образовательная экспедиция, музейный урок, театральный урок, учебное исследование, проблемное обучение, продвинутая лекция. Они позволяют **в процессе изменять и способы, и действия**, да и результат спрогнозировать порой нельзя – всегда есть некое **новообразование**. (Участвовала в разработке некоторых из них – интегративная образовательная экспедиция, театральный урок, музейный урок, учебное исследование. В настоящее время разрабатываю и апробирую гуманитарную практику «театральный пересказ»). **Результаты** теоретического осмысления и практического применения используемых технологий для реализации антропологического и интегративного подходов отражены в публикациях и выступлениях на семинарах, конференциях, курсах и форумах.

Таким образом, современные требования ФГОС определяют необходимость создания системной работы по развитию детей через проектную и учебно-исследовательскую деятельность, предполагающую интегративный подход.

Идея опыта. Использование различных уровней интеграции при выстраивании системы работы с детьми на уроках и во внеурочной деятельности.

Концепция:

Система деятельности педагога в соответствии с антропологическим и интегративным подходами в урочной и внеурочной деятельности и включает в себя:

1. разработку методических подходов к изучению какой-либо темы, раздела предмета с целью наиболее полного обеспечения образовательной деятельности, в том числе в работе с детьми с признаками одарённости;

2. совместное (учитель-ученик-родитель) создание интегративных образовательных и учебно-исследовательских проектов;

3. освоение приёмов учебно-исследовательской и проектной деятельности.

Актуальность. Описанный опыт дает некоторый алгоритм реализации требований нового ФГОС через интеграцию урочных и внеурочных занятий и даёт представление о

системе деятельности педагога в соответствии с антропологическим и интегративным подходами в урочной и внеурочной деятельности.

Ожидания и риски. Формирование предметных, личностных и метапредметных УУД на всех учебных предметах; расширение опыта рефлексивной деятельности; развитие ответственного отношения к учению, готовности и способности к саморазвитию и самообразованию на основе мотивации к обучению и познанию. Но реализация антропологического и интегративного подходов в системной работе учителя, соединяющей урочную и внеурочную деятельность, требует серьёзного планирования, наличия объединяющей идеи, координации действий вместе с учителями смежных предметов.

Условия реализации. Опыт может быть применен в условиях учебного процесса любого образовательного учреждения, однако требует значительных временных и душевных вложений со стороны педагога, организующего подобную деятельность. Базовые условия:

1. Мотивация и подготовленность педагогического состава для совместной работы по реализации интегративных образовательных проектов, учебных исследований.

2. Системная работа с разными возрастными категориями детей.

3. Наличие исследовательской компетенции учителя.

Описание инновационного опыта.

1. Построение педагогической деятельности в гуманитарной парадигме с опорой на антропологический (В. И. Слободчиков) и интегративный (Е. О. Галицких) подходы в образовании, которые предполагают целостное развитие личности и совместный поиск истины в диалоге, ориентацию на духовно-нравственные ценности.

2. Педагогическая цель - развитие внутренних человеческих сил и способностей детей, а не только усвоение учеником предметно-дисциплинарных знаний; контроль при таком подходе основывается на сравнении с предыдущим результатом, личным достижением, самооценкой.

3. Интегрирование содержания различных областей знаний, изучение литературных, культурных, исторических памятников «вживую», что способствует становлению духовно-нравственного мира ребёнка, эмоционально-ценностному освоению им окружающего мира, развитию его творческих и исследовательских способностей.

4. Использование технологий и гуманитарных практик образования (проектная деятельность, интегративная образовательная экспедиция, музейный и театральные уроки, учебное исследование, проблемное обучение, продвинутая лекция).

5. Использование различных уровней интеграции: межпредметной, внутрипредметной, межличностной, внутриличностной (в том числе при лингвистическом анализе художественного текста) на уроках и во внеурочной деятельности.

6. Ведущий метод - проблемное обучение, проектная деятельность и рефлексия.

Интегративный подход

Интеграция – сущность образования, характерный для культуры в целом и образования в особенности способ работы с информацией, знаниями, **обеспечивающий развитие обучающегося сознания.** Поэтому выбор интегративного подхода в преподавании отдельного предмета закономерен. Такое содержание проблематизирует знания детей в области литературы, лингвистики, истории, эстетики и культуры в целом, даёт возможность освоить эти знания в диалоге с собой и полилоге с другими. Интеграция обеспечивает приращение «живого знания». «Единство создаётся взаимосвязью разного, а не многократным увеличением числа одного и того же», – Ю. М. Лотман.

В практике можно использовать различные уровни интеграции: межпредметную, внутрипредметную, межличностную, внутриличностную. Школьный курс литературы всегда являлся интеграцией науки о литературе, читательской практики и опытов сочинительства, т.е. явлений разного порядка, связанных между собой на основе целеполагания. Поэтому классные занятия в процессе обучения перемежаются с беседами один на один, в библиотеке, в парке, с музейными, театральными и музыкальными уроками, ИОЭ, конкурсами, презентациями, мастерскими, погружениями...

Интегративный урок

Основной и ведущей формой обучения является урок как главное звено всей классно-кабинетной системы. Другие формы обучения применяются, как правило, в тесной связи с уроком для более глубокого полноценного решения задач обучения. **Интегративный проблемный урок** – это реалии современной школы. На соответствующие структурные компоненты проблемного урока накладывается интегративное содержание его. Эффективны уроки **лингвистического изучения художественного текста**. Это одна из форм работы по языку и анализу художественного произведения на уроке и во внеурочной деятельности (при подготовке учебных исследований, например).

Еще Л. В. Щерба писал, что «объяснение текста, к которому во французских университетах на три четверти сводится изучение литературных произведений, в русской традиции почти отсутствует» (Л. В. Щерба, *«Избранные работы по русскому языку, 1957, с.26»*). Стремясь преодолеть односторонность традиционного анализа художественных текстов, Л. В. Щерба в своих «Опытах лингвистического толкования стихотворений» предложил методику изучения литературного произведения – *лингвистическое толкование текста*, целью которого является показ тех лингвистических средств, посредством которых выражается идейное и связанное с ним эмоциональное содержание литературного произведения. Значительный вклад в филологическое изучение художественного текста в связи с разработкой методики преподавания русского языка в школе внес А. М. Пешковский: «Как ребенок научается говорить лишь через понимание речи взрослых, так человек может прийти к своему собственному стилю только через понимание чужих стилей. Поэтому во главу угла при занятиях стилем я ставлю *углубленный стилистический анализ текста*». Большую роль в развитии лингвистического анализа сыграли и Ю. Н. Тынянов, и В. В. Виноградов, и В. М. Жирмунский, и М. М. Бахтин, и Г. О. Винокур, и Ю. М. Лотман.

Следует подчеркнуть, что термину *лингвистический анализ художественного текста* придают широкое значение: к компетенции лингвистики отнесено изучение эстетической функции языка как первоэлемента литературы, а также рассмотрение композиционной структуры. Кроме того, само понятие толкования может трактоваться расширенно. Всю поэзию, например, можно рассматривать как толкование жизни. «Поэзия (искусство), как и наука, есть толкование действительности» (Потебня А. А., *«Эстетика и поэтика»*. – М.: искусство, 1976, с.339).

Рассмотрим основные особенности лингвистического анализа художественного текста. Чаще всего встречаются *три основных типа лингвистического анализа текста: лингвистический комментарий, лингвостилистический анализ и целостный многоаспектный анализ с позиций категории образа автора*. Мы предполагаем рассматривать текст как отражение непрерывного творческого процесса, потока мысли и чувств, предполагающих многомерное измерение художественной речи. Следует помнить, что, литературное произведение требует к себе внимательного и бережного отношения. «Гонясь за мелочами и деталями, мы можем совершенно развеять то художественное впечатление, которое получено... от произведения», – писал Н. М. Соколов (*Н. М. Соколов «Изучение литературного произведения в школе», 1928, с. 36*). С другой стороны, нельзя согласиться, что анализ по самой своей природе мешает эстетическому восприятию художественного произведения, его языка. Эстетическое восприятие вообще вряд ли возможно в полной мере без анализа. Учитель должен учить других не только ценить и воспринимать произведение художественной литературы, но и читать «замедленно», всматриваться в глубину смысла. Подобный же анализ предполагает комплексное рассмотрение художественного текста со стороны его идейного содержания, образов, языка; конкретно-исторический подход (разграничение фактов нормативных и отклонений от нормы – устаревших значений, форм, индивидуально-авторских употреблений); понимание поэтического языка как особой формы эстетического освоения действительности; учет активной роли читателя, наличие различных подходов к толкованию текста.

Обычно осуществлять анализ детям рекомендуется по следующему плану: *чтение художественного текста, подлежащего лингвистическому анализу; комментарий (разъяснение непонятных слов и выражений, устаревших или требующих пояснения грамматических конструкций, некоторых фонетических явлений)* – на этом этапе происходит

актуализация прежних знаний учащихся; *культурно-исторический* комментарий; *непосредственный анализ* (идейно-эстетический уровень анализа (разбор содержания литературного произведения: замысел, тема, идея, пафос); *жанрово-композиционный уровень анализа:* поэтическая структура произведения, его построение, обусловленное содержанием и характером жанра, системой образов, расположением и соотношением художественных деталей; мотивированное расположение компонентов текста, в каждом из которых сохраняется один способ изображения: характеристика, монолог, диалог, точка зрения автора, рассказчика, персонажа на изображаемое; *языковой уровень анализа* (разбор изобразительно-выразительных средств языка, раскрывающих вместе с композицией идею литературного произведения (анализ лексико-семантической организации, синтаксической организации, метра и рифмы, звукового восприятия) – на этом этапе происходит **усвоении новых знаний и развитие УУД.** При сопоставительном анализе следует производить измерение лексической близости текстов, давать общую лексико-семантическую оценку сопоставляемых текстов, сравнивать интонационно-синтаксические особенности и создавать собственные интерпретации.

При **сопоставительном анализе переводов** (во время уроков или при подготовке учебных исследований в классах с достаточным уровнем знаний иностранного языка) следует ознакомить учащихся и с **методами перевода** в зависимости от цели переводчика:

1. Поэтический перевод как таковой. Это единственный способ перевода поэзии, предназначенный для собственно *поэтической коммуникации*. *Поэтический перевод* предполагает включение переводного текста в живой литературный процесс, в культурную традицию и память литературы того языка, на который он осуществлен.

2. Стихотворный перевод – это такой метод перевода поэзии, при котором фактуальная информация оригинала передается на языке перевода не поэтической, а лишь стихотворной речью. Этот вид перевода очень близок к оригиналу в отношении слов и выражений и в стилистическом отношении.

3. Филологический перевод поэтического текста выполняется прозой и нацелен на максимально полную (почти дословную) передачу фактуальной информации подлинника. Это открыто вспомогательный вид перевода, как правило, сопровождающийся параллельным текстом подлинника или обширными комментариями.

Анализ должен быть оправданным, поэтому к основным **критериям** как при анализе качества перевода, так и при оценке используемых переводчиком принципов воссоздания оригинала, относятся следующие положения: оригинал (исходный художественный текст) имеет абсолютный приоритет перед всеми его иными языковыми воплощениями; в переводе должно быть сохранено по возможности все, что есть в оригинале; перевод иноязычного художественного произведения не принадлежит ни к исходной, ни принимающей литературам, а входит в переводную литературу на языке перевода; от переводчика требуется совершенное владение иностранным и русским языками; переводчик не имеет права на так называемое собственное прочтение оригинала: оригинал должен прочитываться исходя из основных творческих принципов его автора и в соответствии с его собственными художественными законами; в случае переводной множественности переводчику целесообразно знакомиться с уже имеющимися переводами, чтобы избежать ошибок предшественников и воспользоваться имеющимися в существующих переводах оптимальными вариантами, предварительно предупредив о таких заимствованиях читателя; анализ перевода может осуществляться только с обязательной опорой на оригинал (Е. Л. Лысенкова *«Поэзия и проза Р.М.Рильке в русских переводах (исторические, стилистико-сопоставительные и переводческие аспекты)»*. Автореферат).

Такой урок всегда будет **проблемным**, поскольку показателем проблемности урока является наличие в его структуре этапов **поисковой деятельности**, естественно, что они и представляют внутреннюю часть структуры проблемного урока: возникновение проблемных ситуаций и постановка проблемы (*например, на уроке по теме «И счастье я хочу постигнуть...»* выполняется сопоставительный анализ стихотворных переводов «La feuille» Антуана Венсана Арно, выполненных В.А. Жуковским и М.Ю. Лермонтовым, ставится проблемный вопрос: какой перевод ближе к оригиналу?); выдвижение предположений и обоснования гипотезы (дети выдвигают гипотезу, что ближе перевод Лермонтова, просто

потому, что знают стихотворение «Листок», а с переводом Жуковского не знакомы); доказательство гипотезы (собственно сопоставительный анализ); проверка правильности решения проблемы (оказывается, что по лексическому, грамматическому и синтаксическому строю перевод В.Жуковского гораздо ближе, а перевод М.Лермонтова оказывается собственной интерпретацией поэта). Опыт проведения подобных уроков отражён в ряде публикаций, а также в авторском пособии – *Занько Л.В. Опыты лингвостилистического сопоставительного (межъязыкового) анализа на уроках русской и зарубежной литературы.* // Методические рекомендации. Материалы для учащихся: в 2 ч. – Киров, 2014. – 184 с., где содержатся как авторские разработки уроков, методические рекомендации, опорные схемы-конспекты уроков и материал для уроков. Особое внимание необходимо уделять одарённым детям. С этой целью разработана и уже несколько лет с успехом реализуется программа спецкурса «Лингвостилистический анализ художественного текста». Интерес детей к данной теме подтверждает и многочисленный выбор гимназистами тем исследовательских работ, которые были успешно представлены на конкурсах регионального и всероссийского уровней, и победы на различных олимпиадах и конкурсах. Кроме того, обучаясь лингвостилистическому анализу на уроках и спецкурсах, гимназисты успешно применяют свои знания и умения и в других предметах, демонстрируя метапредметные универсальные учебные действия.

Интегративные образовательные проекты

Опираясь на антропологический и интегративный подходы в урочной и внеурочной деятельности удалось реализовать множество успешных проектов. Остановимся подробнее на **системе внеклассной работы по литературе**. Она строится на основе **проектирования**.

Проектная деятельность - системообразующая инновационной деятельности. В нашем образовательном учреждении проекты реализуются на различных уровнях – от общегимназического до индивидуального – различными общностями: «гимназисты», «гимназисты и педагоги», «педагоги».

В проектной деятельности сочетается урочная, внеурочная и воспитательная деятельность. Являюсь одним из разработчиков проектов «Васнецовское кольцо», «Театральный пересказ», «Мой Пушкин», «День открытий», «Дорогами «Васнецовского кольца» и др.

Приступая к планированию нового проекта, всегда задаёшь себе очень конкретные вопросы:

- *каковы твои цели как педагога?*
- *на развитие каких личностных качеств, способностей обучаемых сориентирована твоя педагогическая деятельность?*
- *какие типы деятельности будут осваиваться гимназистами (исследовательская, творческая, эвристическая и т.д.)?*
- *формирование каких общеучебных и предметных умений будет обеспечивать предлагаемая в опыте технология?*
- *какими особенностями будет обладать деятельность учащихся (как обеспечивается мотивация, как происходит процесс учения, каков объём самостоятельной работы, как организуется рефлексия)?*
- *каковы критерии и способы оценивания промежуточных и конечных результатов?*
- *какими дидактическими материалами и учебной литературой будет обеспечен процесс?*

И много-много ещё подобных вопросов... Для понимания целевых установок, содержания, принципов организации и результативности осуществляемой нами проектной деятельности рассмотрим два проекта, реализованных совместно педагогами, родителями и гимназистами.

Проект «Театральный пересказ. Доктор Чехов».

В современных условиях глобализации жизни общества, изменившихся социально-экономических условиях и духовно-нравственных ценностей молодежь, с одной стороны, стремится жить в контексте «человек мира», с другой стороны, становясь прагматичной,

отходит от глубокого понимания традиций в культуре. Встаёт мировая проблема – «Ребёнок и книга». Поэтому важной потребностью общества нашего времени становится обращение молодого поколения к культуре – к изучению и сохранению исторического прошлого. Поэтому идея создания данного проекта возникла из самой жизни. Учителя литературы согласятся, что в последнее время приучить ребёнка к чтению становится всё труднее и труднее. Читательская культура, к сожалению, уходит. Да и школа иногда воспитывает нелюбовь к литературе, возможно, невольно. Пробудить любовь к чтению, к литературе – задача учителя литературы. Для реализации этих задач был разработан проект «Театральный пересказ». **Театральный пересказ** как способ постижения художественного образа, художественного текста. И вновь у учителя есть возможность решать учебные задачи одновременно с воспитательными.

Театр в школе может существовать в различных формах. Театральная студия, кружок или школьный театр – это системная работа руководителя студии, который выбирает репертуар, подбирает исполнителей из наиболее одарённых детей и т.д. Практика же, которую мы разрабатываем, предполагает участие в проекте **целого класса гимназистов**, их родителей, педагогов и мастеров театрального дела. Каждый участник проекта на каждом его этапе находит собственную нишу, самореализуется, развивается. Но в театральных пересказах как объемной, многоуровневой, многомерной структуре, позволяющей проектировать множественность видов проявления гимназиста в период работы над инсценировкой того или иного произведения литературы, как способе постижения художественного образа мы опираемся только на следующие принципы: **активные действенные формы** подачи и усвоения материала; **эмоциональная значимость** материала для ученика и учителя; **целостное включение личности** (социоигровая и интерактивная педагогика); раскрытие темы через **целостный образ**; ориентация на **коллективное творчество**; ориентация на достижение конечного творческого **результата**; привлечение произведений **разных видов искусства** при изучении первоисточника; использование обширного материала из различных областей знаний, развитие **эмоционального интеллекта**. Итак, вновь интеграция.

Такая интеграция способствует расширению образовательного пространства, выход за рамки урока и включение в структуру занятий вопросов исторического, социального, культурологического, краеведческого, географического и национального порядка. Считаю, что благодаря такому взгляду на процесс художественного воспитания гимназиста, мы способствуем расширению его мировоззрения, формированию целостной картины художественного пространства.

Опираясь на программу по зарубежной литературе, разработанную авторским коллективом гимназии, взаимодействуя с программами по истории, мировой художественной культуре, на основе личного возрастного опыта, мы попытались синтезировать полученные знания в коллективном сотворчестве. Проект представляет собой разработку системы интегративных театральных уроков для школьников. Через осознание величия мирового культурного наследия и деятельностное отношение к нему, через общение друг с другом и с педагогом-литератором, с режиссёром-постановщиком и с живым словом писателя молодой человек почувствует себя причастным к творениям великих мастеров, ответственным за сохранение традиций прошлого и соединение связи времен. Неоценимую помощь здесь нам оказали Ольга Алексеевна Симонова, народная артистка России, и Елена Владимировна Грибанова, заведующая труппой Театра на Спасской.

В 5 классе в качестве литературного материала было выбрано творчество А.П.Чехова. Совместно работая в проекте, мы не только читали рассказы писателя, изучали его личность. Но и автор «работал» над нами. Ведь текст становится понятным только тогда, когда начинается постановочный процесс. Произведения А.П.Чехова ребята читали всё лето, потом разбирали отрывки, защищали свои режиссёрские намерения. Театр – это то место, где можно читать коллективно, медленно. Это важно сейчас, когда ушла традиция семейного чтения. Потом – этюды, импровизации, собственные эскизы костюмов и сцены. Необходимо погружение в мир автора (виртуальная интегративная образовательная экспедиция в Мелехово), чтение всех его произведений, только тогда он «раскроется» и «пойдёт» к тебе навстречу. Готовясь к спектаклю «Доктор Чехов», пришлось познакомиться с эпохой конца

XIX начала XX вв. – исследовательские работы подготовили 3 гимназиста. Были разработаны сценарии театральных уроков, авторами которых становились уже и сами гимназисты. Результатом проекта стал спектакль.

Проект стал межпредметным. Он объединил содержание предметов гуманитарно-эстетического цикла и решал комплекс задач, направленных на целостное развитие личности, ее субъектности. По ведущему виду деятельности его можно считать **исследовательским**.

Реализация проекта осуществлялась по следующим этапам.

Первый этап – подготовительный. Разработка программы по зарубежной литературе, подготовка текстов электронной хрестоматии и определение литературных произведений для изучения. Планирование системы уроков по зарубежной литературе, которые подготовили учащихся к новому виду деятельности – театральному уроку.

Второй этап – практический. На уроках зарубежной литературы участники проекта приобретали первичные знания о том произведении и его авторе, которое стало текстовым материалом проекта. На этом этапе проводились **уроки подготовительного плана**: урок – заочная экскурсия, культурологический урок, исторический урок. Заключительным уроком явился урок – **проектирование системы театральных уроков**, в которой каждый участник проекта определяет свою деятельность. В рамках практического этапа были разработаны театральные практикумы: чтение сценария спектакля, распределение ролей; индивидуальная работа; работа над эпизодами; костюмы, эскизы, создание собственных костюмов своими руками; музыкальное сопровождение, создание фонограммы; световое оформление и дизайн сцены; общий прогон.

Третий этап – рефлексивный. Отражение в текстах различных жанров и других формах впечатлений от спектаклей, поездок и встреч. На этом этапе проводились **уроки рефлексивного плана**: урок-мастерская, урок-диалог и урок-монолог по впечатлениям от реализации проекта; **уроки-проектирования**: урок-проектирование фотовыставки и видеофильма по итогам, урок-проектирование тематики исследовательских работ и рефератов, урок-проектирование альманаха творческих работ гимназистов, урок-проектирование вечера по итогам проекта.

Результаты проекта:

1. Личностные (портфолио каждого участника проекта);
2. Когнитивные (театральные уроки и их содержательное наполнение, сценарии спектаклей, тетради театральных уроков);
3. Исследовательские (педагоги: разработка технологии гуманитарного образования «театральный урок»; гимназисты: исследовательские сочинения и работы: исследовательские сочинения - портрет отечественных или зарубежных мастеров искусства, интервью с мастером (встречи с художниками, артистами, режиссёром, композитором), проект костюма, проект памятника герою и др.);
4. Коммуникативно-деятельностные (организация и проведение благотворительных спектаклей для учащихся школ и других образовательных учреждений города, гимназистов ВГГ, родителей, учителей);
5. Креативные (альманах творческих работ гимназистов, статьи в гимназической газете, выставки рисунков, фотовыставки, видеофильм, слайдфильм, постановка «Живых картин» по мотивам рассказов А.П.Чехова, программки к спектаклям, создание портфолио проекта).

Кроме того, у ребят возникла потребность в общении с высоким искусством (посещение театра), пробудился интерес к проблемам искусства вообще, чтению художественной литературы вне программы (отражение прочитанного в читательских дневниках гимназистов), литературы, посвященной творчеству выдающихся художников, поэтов, музыкантов, осознанное стремление к повышению собственного культурного уровня. В таких проектах усиливается не только образовательное и творческое, но и воспитательное начало.

В рамках многолетнего проекта «Театральный пересказ» с разными классами были реализованы проекты «Доктор Чехов» (по рассказам А.П.Чехова); «Однажды в Диканьке» (по повести Н.В.Гоголя «Ночь перед Рождеством»); «Принц и нищий» (по роману М.Твена);

«Алиса х 2» (по сказке Л.Кэрролла «Алиса в стране чудес»), «Читая Шекспира» (по пьесе У.Шекспира «Сон в летнюю ночь»); «Ромео и Джульетта» (по трагедии У.Шекспира) и др.

Опыт реализации проекта «Театральный пересказ» отражён в ряде публикаций: *Занько Л.В., Колышницына Т.К., Симонова О.А. «Театральный пересказ» как интерпретация художественных текстов.// Инновационный поиск словесников: практики гуманитарного образования. Учебно-методическое пособие. – Киров: ООО «Издательство «Радуга – ПРЕСС», 2015. – с.216-220; Занько Л.В., Колышницына Т.К. Проект «Театральный пересказ» как способ постижения художественного текста. // Поэтика интермедийности в современном культурном пространстве: литература, театр, кино, живопись. ВГГУ. – Киров, ООО Радуга-ПРЕСС», 2012 г., с. 134-137; Занько Л.В., Колышницына Т.К. Специальное и углублённое изучение русского языка и литературы. Вариативные формы преподавания на этапе школьного обучения. Проект «Театральный пересказ». // Всероссийский съезд учителей русского языка и литературы. Труды и материалы. – Москва, МГУ им. М.В.Ломоносова, Издательство Московского университета, 2012 г., с.237-239; Рабочая программа по предмету «Литература» в условиях реализации ФГОС основного общего образования, 5 класс// авт.-сост. Л.В.Занько, С.А.Окунева, М.А.Работинская, Л.А. Чурина, ИРО Кировской области. – Киров: ООО «Типография «Старая Вятка», 2015. – 78 с. – (Серия «Федеральные государственные образовательные стандарты»);*

Проект «Дорогами «Васнецовского кольца», посвящённый 170-летию В.М.Васнецова.

Естественно, на уроках мы работаем не только с художественными текстами, но и с учебными. Ни для кого не секрет, что пользоваться лишь одним учебником по литературе, например, сейчас невозможно. Приходится использовать два, три, иногда и больше дополнительных источников. Поэтому умение обрабатывать информацию, видеть в ней ключевые моменты и критически относиться к разным позициям тоже немаловажно. А этому способу деятельности необходимо детей учить. Примером же может служить интегрированный урок «Кладезь мудрости» – совместный урок по русской литературе, русскому языку, краеведению и обществознанию, проведённый в рамках проекта «Дорогами «Васнецовского кольца» совместно с учителем истории и обществознания Л.В.Останиной. Интегративный образовательный исследовательский проект «Дорогами «Васнецовского кольца», в рамках которого проводились **музейные уроки**, мастерские, интеллектуальные игры и интегративно-образовательная экспедиция стал победителем открытого городского конкурса «Кладезь мудрости», посвящённого 170-летию со дня рождения В.М.Васнецова.

Отправной точкой проекта стала история переиздания альбома «Русские пословицы и поговорки в рисунках В.М.Васнецова» (1913 г.). В современных условиях приоритетной задачей нашего времени становится возвращение молодого поколения к национальным корням – к изучению и сохранению исторического прошлого своего Отечества, родного края.

Осознание величия культуры родного края происходит не только через знакомство с ее памятниками, но и через общение с людьми, живущими на этой земле, через деятельностное отношение к забытому наследию прошлого, когда подросток почувствует себя причастным к творениям мастеров, ответственным за сохранение традиций прошлого и соединение связи времен. Кроме того, по итогам проекта гимназисты создают авторские рефлексивные тексты, которые помогают им осознавать свою принадлежность к вятской земле, ощущать себя частью души родного края.

В рамках проекта издан альманах исследовательских и творческих работ гимназистов, проведена интегративная образовательная социально-краеведческая экспедиция на родину братьев Васнецовых – в село Рябово, ряд музейных уроков, интегративная образовательная краеведческая игра и др., готовится к изданию методическое пособие.

Цели проекта:

1. Пробудить интерес участников проекта к истории и культуре родного края, личностную сопричастность к сохранению культурного наследия.

2. Расширить духовно-нравственный опыт гимназистов путем восприятия «живого знания», формирования социокультурного опыта и опыта сотрудничества.

Задачи проекта:

- разработать и издать альманах исследовательских и творческих работ гимназистов по теме проекта;
- формировать коммуникативный и социальный опыт гимназистов на всех этапах проекта;
- развивать творческие способности участников проекта;
- формировать навыки исследовательской деятельности.

Проект является межпредметным: объединяет содержание предметов гуманитарно-эстетического цикла и решает комплекс задач, направленных на целостное развитие личности, ее субъектности. По ведущему виду деятельности его можно считать **исследовательским**.

Участники проекта

коллективы гимназистов 5в, 5б классов, а также их тьюторы, учителя русского языка и литературы, эстетики, истории, краеведения, иностранных языков.

Руководители проекта: Занько Лариса Владимировна, учитель русского языка и литературы 5б в, тьютор 5в класса; Останина Людмила Васильевна, учитель истории, обществознания и краеведения.

Условия реализации проекта

- кооперация – объединение участников вокруг идеи, дела;
- единая ценностно-смысловая направленность участников;
- деятельностный подход к изучению и освоению нового;
- создание детско-взрослой общности как ситуации развития;
- освоение единого языкового контекста.

Этапы реализации проекта

Первый этап – подготовительный.

На этом этапе участники проекта приобретают первичные знания о В.М.Васнецове на уроках и во внеурочной деятельности, о том месте, которое связано с жизнью В. Васнецова, о разных аспектах его творческой деятельности, в том числе о его участии в создании альбома «Русские пословицы и поговорки в рисунках В. М. Васнецова», осваивают живописные приемы художественного языка мастера. Проводятся уроки подготовительного плана: урок - заочная экскурсия, культурологический урок, исторический и краеведческий уроки. Заключительным является урок - проектирование альманаха исследовательских и творческих работ.

Второй этап – практический.

Это и экспедиция в село Рябово, в ходе которой гимназисты знакомятся с достопримечательностями, связанными с жизнью Виктора Васнецова, встречаются с местными краеведами, важной частью экспедиции являлся пленэр (осенний), и музейные уроки, которые проводились в музеях города Кирова учителем и искусствоведом на основе разработанных тетрадей, и организованная совместно с ВятГУ и радиостанцией «Эхо Москвы в Кирове» интегративная образовательная интеллектуальная игра, и опыт собственных исследований.

Третий этап – рефлексивный.

Предполагает отражение в текстах различных жанров и других формах впечатлений от поездок и встреч, от работы над текстом альбома «Русские пословицы и поговорки в рисунках В. М. Васнецова». На этом этапе проводятся уроки рефлексивного плана: урок-мастерская, урок-диалог по впечатлениям экспедиции; уроки-проектирования: урок-проектирование выставки «Портрет дерева» по итогам экспедиции, урок-проектирование тематики исследовательских работ и творческих эссе, урок-проектирование альманаха творческих работ гимназистов, урок-проектирование совместного с родителями праздника по итогам завершения проекта.

Сроки реализации проекта: 2017-2018 учебный год.

Интегративный образовательный проект «Дорогами «Васнецовского кольца» был успешно реализован. В качестве иллюстрации предлагаем конспект одного из **событий проекта**.

Мастерская «Кладезь мудрости» по литературе, краеведению, обществознанию

Занько Л.В., учитель русского языка и литературы, тьютор
Останина Л.В., учитель истории,
обществознания и краеведения КОГОАУ ВГГ

Цели:

1. Ввести учащихся в яркий, неординарный мир русских пословиц и поговорок через работу с альбомом «Русские пословицы и поговорки в рисунках Виктора Михайловича Васнецова» (1913 г.); создать условия для конструирования собственного знания и осмысления нравственных понятий, поднятых в книге.

2. Формирование ценностного отношения гимназистов к таким жанрам устного народного творчества, как пословицы и поговорки.

Задачи:

Образовательные: пополнение активного словарного запаса учащихся пословицами и поговорками; уточнение значения некоторых из них, выделение в тексте непонятных слов; развитие умения работать со словарями; расширение знаний о знаменитых земляках.

Развивающие: развитие познавательных интересов, интеллектуальных и творческих способностей, стимулирование самостоятельной познавательной деятельности; формирование способности и готовности к использованию краеведческих знаний и умений в повседневной жизни

Воспитательные: формирование прочной нравственной позиции, воспитание чуткого отношения к слову.

Планируемые результаты:

Предметные:

Обучающиеся научатся:

1. Выделять нравственную проблематику представленных пословиц и поговорок как основу для развития представлений о нравственном идеале вятчан.

2. Раскрывать роль социальных норм как регуляторов общественной жизни и поведения человека.

3. Проводить поиск необходимой информации в нескольких источниках (текстовых, изобразительных и др.).

Обучающиеся получат возможность научиться:

1. Целенаправленно использовать малые фольклорные жанры в своих устных и письменных высказываниях.

2. Обращаться к пословицам, поговоркам, в различных ситуациях речевого общения.

3. Развивать умения искать, анализировать, сопоставлять и оценивать содержащуюся в различных источниках информацию, способностей определять и аргументировать свое отношение к ней.

4. Осознанно воспринимать и понимать фольклорный текст;

Личностные:

1. Осмысленно относиться к социально-нравственному опыту предшествующих поколений,

2. Оценивать поступки людей, жизненных ситуаций с точки зрения общепринятых норм и ценностей, соотносить свое поведение с нравственными ценностями.

3. Формировать ценностные отношения к культурному наследию родной страны.

4. Осознавать себя как гражданина России, вятчанина.

Метапредметные УУД:

Регулятивные:

1. Самостоятельно анализировать условия достижения цели на основе учёта выделенных учителем ориентиров действия в новом учебном материале.

2. Планировать пути достижения целей.

3. Адекватно оценивать правильность выполнения действия и вносить необходимые коррективы в исполнение как в конце действия, так и по ходу его реализации.

Познавательные:

1. Формировать умения на основе анализа полученной информации делать выводы и умозаключения, аргументировать свое мнение

Коммуникативные:

1. Формировать умения слушать и понимать других.
2. Формировать умение строить речевое высказывание в соответствии с поставленными задачами.

3. Формировать умения взаимодействовать с членами группы, умения договариваться, находить общее решение.

*Что за роскошь, что за смысл, какой толк
в каждой поговорке нашей! Что за золото!*

А. С. Пушкин

Подготовительный этап

Учащимся было дано задание провести мини-исследование: выяснить, сколько пословиц и поговорок знают их бабушки-дедушки, папы-мамы и они сами.

Накануне проведения мастерской Л. Б. Горюновой, искусствоведом, кандидатом культурологии был проведен музейно-библиотечный урок в библиотеке им. А. И. Герцена с посещением выставки «История одного шедевра из фондов библиотеки. Альбом «Русские пословицы и поговорки в рисунках Виктора Михайловича Васнецова».

Оборудование урока

Распечатки книги «Русские пословицы и поговорки в рисунках Виктора Михайловича Васнецова». Справочная таблица «Сходства и различия пословиц и поговорок». Словарик.

Электронная книга В. И. Даль Толковый словарь живого великорусского языка.

http://librebook.me/tolkovyi_slovar_jivogo_velikorusskogo_iazyka

В. И. Даль. 1000 русских пословиц и поговорок. <http://www.rulit.me/books/1000-russkih-poslovic-i-pogovorok-read-340977-1.html>

Жуков В.П. Словарь русских пословиц и поговорок. <http://log-in.ru/books/slovar-russkikh-poslovics-i-pogovorok-zhukov-v-p-slovari/>

Этапы:

1. Индукция
2. Самоинструкция
3. Социоконструкция
4. Социализация
5. Афиширование
6. Разрыв
7. Рефлексия

Индукция. За 2 минуты до начала урока 2 учителя (филолог и обществовед), находясь в кабинете, начинают дискуссию о книге «Русские пословицы и поговорки в рисунках Виктора Михайловича Васнецова». Тема дискуссии: «Является ли книга кладзем народной мудрости для современного подростка», нужны ли им эти пословицы или книга давно устарела и совершенно не актуальна для нашего времени. Спор привлекает внимание гимназистов. Большинство разделяет позицию, что пословицы устарели и не актуальны. Преподаватели предлагают учащимся самим ответить на эти вопросы, проведя «экспертизу». Кабинет превращается в лабораторию, а наши ученики – в научных сотрудников, которым в своих творческих группах и предстоит решить поставленные проблемы.

Класс делится на 4 группы:

Роли участников «группы – экспертов»: филолог, этнограф, историк, философ, художник, правовед.

На столах у каждой группы лежат подборки 19-20 пословиц из книги, иллюстрации В. М. Васнецова, справочная литература. Задания для каждого участника группы в соответствии с выбранной ролью. Учащиеся выбирают себе роли.

Самоинструкция – индивидуальная работа в соответствии с заданиями. Поиск информации в текстах, рисунках. Выдвижение гипотез.

Задания:

Филолог (составить словарик непонятных слов; определить, что из предложенного относится к пословицам, а что к поговоркам; какие средства выражения используются в пословицах).

Этнограф (как одевались, что ели вятчане во второй половине 19 века; как выглядело их жилище; как был устроен их быт).

Историк (можно ли по книге определить время ее создания; легче или труднее, чем сегодня была жизнь людей в то время; чем занимались вятские крестьяне в разные времена года).

Философ (каким темам посвящены пословицы; какие качества человека ценили, какие осуждали; что считали самым важным в жизни человека).

Художник (что можно узнать по иллюстрациям; помогают ли они понять смысл пословицы; какие сюжеты и к каким пословицам ты можешь предложить).

Правовед (допускают ли пословицы нарушения прав и свобод человека; осуждают ли они нарушение закона).

Социоконструкция – работа в группе. Объединение результатов индивидуальной работы. Идет обсуждение всего, что сделано индивидуально в группе. Каждый гимназист рассказывает о результатах своей работы, выводах и умозаключениях, трудностях, с которыми он столкнулся, говорит о пословицах, которые ему понравились больше других.

Социализация. Дается одно задание на весь класс, идет работа в группах, ответы сообщаются всему классу. Гимназистам предлагается ответить на вопросы:

- Какие из предложенных пословиц (поговорок) можно считать устаревшими?
- Какие из предложенных пословиц (поговорок) актуальны в наше время?
- Какие достоинства и недостатки пословиц и книги в целом вы можете отметить?
- Какие из предложенных пословиц понравились?
- Какие показались непонятными?
- Нужны ли они современному гимназисту?

Афиширование. Представление и обсуждение работ участников мастерской. Заключение «экспертной группы». (Аргументированные ответы на вопросы, поставленные в начале урока).

«**Разрыв**» – индивидуален для каждого участника мастерской. Это – кульминация творческого процесса, новое видение учеником предмета и осознание неполноты своего прежнего знания, побуждение к новому углублению в проблему. *(Если в начале урока большинство считало книгу устаревшей, в конце занятия многие пришли к выводу, что большинство пословиц актуально и в наши дни).*

Рефлексия – осознание собственного опыта, сравнение собственного результата с результатами других, самооценка. Индивидуальное заполнение анкеты

Анкета

1. Сколько пословиц знают ваши (дедушка/бабушка; папа/мама)?
2. Сколько пословиц знаете вы?
3. Часто ли вы употребляете их в своей речи или слышите от окружающих?
4. Прежде чем сказать их, вы думаете, какую из пословиц или поговорок лучше произнести?
5. Какие из предложенных пословиц (поговорок) можно считать устаревшими?
6. Какие из предложенных пословиц (поговорок) актуальны в наше время?
7. Где в жизни можно использовать пословицы (общение, воспитание, обучение, литература, интернет)?
- Другое _____
8. Нужно ли знать пословицы современному подростку?
9. Чем можно объяснить, что у разных народов можно найти пословицы, имеющие один и тот же смысл?
10. Какие из предложенных пословиц тебе понравились?
11. Какие показались непонятными?

Домашнее задание

Предлагаем составить свою книгу пословиц. Выберите те пословицы, которые вам больше всего понравились, которые вы запомнили и поняли. Выполните одно из заданий на выбор:

- 1) сочинить небольшой рассказ, используя выбранные вами пословицы и поговорки;
- 2) сделать свою иллюстрацию к выбранной пословице;
- 3) написать эссе;
- 4) придумать свою пословицу.

Благодарим всех за работу на уроке. В пословицах и поговорках отражен богатый исторический опыт народа, представления, связанные с трудовой деятельностью, бытом и культурой людей. Народная мудрость – это «сухой остаток» поиска верных решений этических, моральных, житейски-бытовых проблем. Умение правильно интерпретировать смысл пословицы, прямой и переносный, свидетельствует о развитии у человека логического мышления. Встречаясь с частичкой народной мудрости, выраженной в пословицах, мы погружаемся в мир народной поэтики. Несмотря на краткость изложения, пословица имеет емкий смысл. Не стоит произносить нравоучительную речь – достаточно привести пословицу, и она поможет наиболее точно и кратко выразить и подчеркнуть главную мысль сказанного.

Употребление пословиц и поговорок современным человеком говорит об уважении, бережном отношении к родному языку, культуре. Они обогащают речь, придают языку особую остроту, силу и выразительность.

Результаты проекта

	<i>Результаты</i>	<i>Продукты</i>
Личностные	- осознание сопричастности к традициям русской культуры и ответственности за сохранение памятников культуры и литературы; - пробуждение способности к самопознанию, стремление к самореализации «человеческого в человеке».	- портфолио каждого участника проекта, состоящее из рисунков, фотографий, видеосюжетов, а также исследовательских и творческих письменных работ.
Познавательные	- интерес участников экспедиций к литературе, истории и культуре родного края, осознание личностной сопричастности к сохранению культурного наследия.	- экспедиционный маршрут, интеллектуальная игра, исследовательские работы и их содержательное наполнение, музейные тетради.
Исследовательские	- приобретение навыков исследовательской деятельности.	- исследовательские творческие сочинения и работы для выставки и альманаха.
Коммуникативно-деятельностные	- приобретение опыта коммуникации с другими социальными группами (художниками, работниками музеев, учёными, исследователями-краеведами, библиотекарями и др.);	- совместное проведение творческого праздника по итогам первого этапа экспедиции в селе Рябово и интеллектуальной игры (дети, родители, учителя)
Творческие	- развитие творческих способностей участников проекта в процессе оформления результатов проекта: развитие навыков творческого рефлексивного письма; развитие изобразительного творчества детей; формирование эстетического вкуса и дизайнерских навыков; обучение основам создания видеофильма и слайдфильма.	- альманах творческих работ гимназистов «Дорогами «Васнецовского кольца». - статьи в гимназической газете «На у лице Свободы»; - отражение своих впечатлений в художественных фотографиях, рисунке, видеосюжетах; - выставка рисунков «Портрет дерева»

Самый главный результат проекта состоит в создании авторских текстов, преобразующих внутренний мир человека, способного к реальному, деятельностному воплощению рожденного текста в жизни (здесь текст понимается в широком смысле).

Текст живет в контексте, он строится на основе жизненных впечатлений, которые в свою очередь на основе жизненного опыта подростка преобразуются сначала в представления, а затем в образ. Через такой текст человек осмысливает себя, других, внутренне преобразуется в момент создания такого текста. Кроме того, текст помогает человеку и реализовать себя на основе осмысленного. Дети, которые пишут тексты на уроках русского языка, русской и зарубежной литературы, учатся создавать по большому счету «тексты собственной биографии».

Гимназист, благодаря культурному контексту, обретает истинные ценности и смыслы жизни, что способствует благополучному разрешению кризиса подросткового возраста. Это есть тот результат проекта, который не был предусмотрен, но «обнаружил себя лишь в самой образовательной практике».

В рамках реализации антропологического и интегративного подходов в проектной и учебно-исследовательской деятельности были осуществлены следующие проекты: «Васнецовское кольцо», «День открытий», «Оружие Победы», «Бродячая собака», «Эпоха Возрождения», «Советский Союз. Годы 20-е», «Мокрый нос», «Азбука вятских промыслов – азбука первоклассника» и др. Опыт реализации проектной деятельности нашёл отражение в следующих публикациях: *Занько Л.В., Кузнецова М.В. Проект «Азбука вятских промыслов – азбука первоклассника»*// Культура и образование. Из опыта работы над интегрированным проектом «Послание в будущее «загляни в глубь веков и себя...»: сб. /КОУНБ им. А.И.Герцена, МБОУ ДО ДЮЦ им. А. неевского; сост. Л.Б.Горюнова; редкол. С.Н.Будашкина. – Киров, **2014**. – с. 19-25; *Занько Л. Проект интегративных образовательных социально-краеведческих экспедиций школьников «Васнецовское кольцо»*. // Кировский областной художественный музей им. В.М. и А.М.Васнецовых. Материалы и исследования (2004-2008). – Киров, **2009**, с. 132-138; *Васнецовское кольцо. Творческие работы гимназистов*. // Сост. Занько Л.В., Колышницына Т.К., Косолапова Т.К., Садакова-Ильина М.В. – Киров, **2006**. – 64с. С ил.; *Занько Л.В. Пишу свой текст...* // Васнецовское кольцо. Творческие работы гимназистов./Сост. Л.В.Занько, Т.К.Колышницына, Т.К.Косолапова, М.В.Садакова-Ильина. – Киров, **2006**, с. 50; *Косолапова Т.К., Занько Л.В., Колышницына Т.К., Садакова-Ильина М.В. Музейный урок в рамках проекта «Васнецовское кольцо»* // Художественное образование и эстетическое воспитание детей и молодёжи в современных условиях. – Киров: Материалы I межведомственной областной научно-практической конференции, **2006**, с.105-107.

Результаты реализации антропологического и интегративного подходов в урочной и внеурочной деятельности:

1) индивидуальные достижения обучающихся, большая активность и высокая результативность участия в конкурсах исследовательских и проектных работ, олимпиадах и фестивалях разного уровня;

2) устойчивая мотивация к учению;

3) повышение качества знаний по предмету;

4) высокий уровень сдачи ЕГЭ и ОГЭ по литературе и русскому языку;

5) 100% поступление обучающихся в ведущие вузы страны и зарубежья;

6) активное развитие УУД обучающихся и их личностное развитие.