

Ю. А. Филонова<https://orcid.org/0000-0001-9582-1888>**«Мозговой штурм» как метод изучения литературного произведения**

Новаторский характер статьи состоит в том, что автор обращается к новому для школьного преподавания литературы методу – «мозговому штурму» – и показывает его возможности для выявления, формулирования, обсуждения, разрешения учебных проблем.

Учебная дискуссия принадлежит к наиболее актуальным технологиям в обучении литературе. Однако теоретическая и практическая неразработанность различных видов учебной дискуссии приводит к редкому или некорректному использованию ее на уроке.

Научная новизна статьи определяется тем, что в ней проанализированы существующие сегодня подходы к организации мозгового штурма на уроках литературы, сформулированы педагогические условия организации мозгового штурма, сложившиеся не только на основе изучения научной литературы, но и в экспериментальном обучении. Впервые в методике обучения литературе предложено определение мозгового штурма как разновидности учебной дискуссии.

Практическая значимость статьи заключается в представленной модели проведения мозгового штурма при изучении комедии А. С. Грибоедова «Горе от ума» в 9 классе. Автор демонстрирует, каким образом технология мозгового штурма может обогатить проблемное изучение произведения. Для решения ключевых проблем комедии, связанных с темой ума/глупости/безумия, девятиклассники с помощью мозгового штурма и работы с текстом выявили более 15 оттенков значения слова «ум» в произведении Грибоедова; активное обсуждение выявленных оттенков значения позволило ученикам самостоятельно сформулировать как минимум две позиции, отражающие решение проблемы.

Использование технологии мозгового штурма не только углубило понимание обучающимися смысла комедии «Горе от ума», но и обеспечило развитие ряда коммуникативных умений: вступать в диалог с автором; находить нужную информацию в тексте, обмениваться ею, анализировать и делать выводы; выдвигать и корректно обосновывать свою точку зрения; отстаивать свою позицию во взаимодействии с другими участниками дискуссии, корректировать ее, учитывая мнение других участников.

Ключевые слова: проблемное обучение, мозговой штурм, учебная дискуссия, коммуникативные умения.

Yu. A. Filonova**«Brainstorming» as a Method for Studying the Literary Work**

The innovative nature of the article consists that the author appeals to a method, new to school teaching Literature, – to brainstorming – and presents its possibilities for identification, formulation, discussion, permission of educational problems.

Educational discussion is one of the most relevant technologies in training Literature. However, the theoretical and practical underdevelopment of different types of educational discussion leads to rare or incorrect use it at the lesson.

The scientific novelty of the article is defined by the fact that here are analysed approaches existing today to the organization of brainstorming at Literature lessons, the pedagogical conditions of the brainstorming organization are formulated, which developed not only on the basis of studying scientific literature, but also in experimental training. For the first time in the way of training in Literature the definition of brainstorming is offered as a kind of educational discussion.

The practical importance of the article consists in the presented model of carrying out brainstorming when studying the comedy by A. S. Griboedov «Woe from Wit» in the 9th class. The author shows how the technology of brainstorming can enrich problem studying of the work. For the solution of the key problems of the comedy connected with the subject of mind/nonsense/madness ninth-graders by means of brainstorming and work with the text revealed more than 15 shades of the meaning of the word «mind» in the work by Griboedov; active discussion of the revealed shades of the meaning allowed pupils to formulate independently at least two positions presenting the solution of the problem.

Use of brainstorming technology not only deepened understanding by students of the sense of the comedy «Woe from Wit», but also provided development of such communicative abilities as the ability to make a dialogue with the author; ability to find the necessary information in the text, to exchange it, to analyze and draw conclusions; ability to put forward and to prove correctly the point of view; ability to defend the position in interaction with other participants of the discussion, to correct it, considering other participants' opinion.

Keywords: problem training, brainstorming, educational discussion, communicative abilities.

Учебная дискуссия сегодня – одна из наиболее востребованных технологий в обучении литературе. Она позволяет формировать целый комплекс компетенций, зафиксированных в тре-

бованиях ФГОС основного общего образования к результатам освоения предметной области «Филология. Литература. Родная литература»: «...воспитание у читателя культуры выражения собственной позиции, способности аргументировать свое мнение и оформлять его словесно в устных и письменных высказываниях, создавать развернутые высказывания аналитического и интерпретирующего характера, участвовать в обсуждении прочитанного» [7].

Для формирования данных компетенций квалифицированного читателя сегодня часто используются такие формы учебной дискуссии, как дебаты [8] и «круглый стол» [9]. Однако существует еще целый ряд технологий, эффективных для выявления, обсуждения, нахождения способов решения проблемы, гораздо реже используемых в школьной практике в силу теоретической и практической неразработанности в методике. В настоящей статье мы обращаемся к мозговому штурму как общему методу творческого решения проблем [3, с. 21].

В статье мы ставим задачи рассмотреть подходы к организации мозгового штурма на уроках литературы, сформулировать педагогические условия организации мозгового штурма, предложить авторское определение мозгового штурма как разновидности учебной дискуссии, представить модель проведения мозгового штурма при изучении комедии А. С. Грибоедова «Горе от ума».

Организация мозгового штурма предполагает наличие двух основных этапов: 1) коллективная дискуссия, в рамках которой генерируются идеи при абсолютном равноправии всех участников; 2) критика и анализ высказанных предложений, их оценка и выбор альтернативных вариантов [3, с. 36].

Последовательность и правила проведения мозгового штурма рассматриваются также в пособиях, посвященных «классическим» дебатам (дебаты формата К. Поппера), в частности, пособия Т. В. Светенко. В дебатах мозговой штурм используется как метод поиска аргументов. Правила мозгового штурма, изложенные автором, состоят в следующем:

1. Никакой критики идей в тот момент, когда их высказывают. Идея, которая на первый взгляд выглядит наименее полезной, может быть трамплином для других великих идей.

2. Никакая идея не может быть чересчур вызывающей или экстравагантной. Хорошо, конечно, когда она хоть как-то связана с темой. Одна-

ко для того чтобы произвести одну хорошую идею, необходимо пройти через поток плохих.

3. Не останавливайтесь на трех или четырех идеях. Чем больше идей, тем более законченным будет анализ. Стремитесь к 25 идеям и больше, когда вы занимаетесь брейнстормингом в группе.

4. Для хорошего брейнсторминга необходимо обмениваться идеями, комбинировать и перестраивать их [5].

А. П. Панфилова описывает несколько разновидностей мозгового штурма: обратный, теневой, комбинированный, индивидуальный, мозговой штурм на доске, мозговой штурм в стиле «соло», визуальный, по-японски, челночный, метод «635», брейнрайтинг. Все они предназначены для бизнеса и нуждаются в адаптации при использовании в школьной практике. Для решения педагогических задач, как нам представляется, необходима другая классификация, отражающая специфику учебной, а не производственной деятельности. Предлагаем классифицировать разновидности мозгового штурма с учетом следующих критериев:

– по количеству участников и форме деятельности: **индивидуальный – коллективный (групповой);**

– по форме речи: **устный** – идеи высказываются вслух, при этом в группе назначается ученик, который их записывает; **письменный** – идеи не проговариваются, а сразу пишутся каждым участником. Возможны разные формы записи:

- каждая идея фиксируется с помощью фломастера, крупно, на отдельном листе (карточке), чтобы затем карточку можно было разместить на доске/стенде;

- идеи фиксируются в таблице, как это происходит, например, в модификации «метод “635”»: шесть участников выдвигают три идеи, которые поступают к другим участникам, дополняющим их новыми тремя идеями – и так пять раз;

– с разделением функций генерации и обсуждения или без разделения.

Как видим, современная дидактика понимает мозговой штурм в большей степени как способ генерирования идей при решении какой-либо проблемы, тогда как моменту обсуждения – одному из ключевых в понятии дискуссии – не уделяется достаточного внимания. Отсутствует в дидактике и определение мозгового штурма как разновидности учебной дискуссии.

Для выяснения специфики использования мозгового штурма на уроках литературы обратимся к методическим источникам. Е. А. Жиндеева и У. Н. Моисеева приводят пример использования мозгового штурма как интерактивной технологии на уроке литературы в 9 классе при изучении рассказа Т. Толстой «Соня» [2]. Авторы предлагают систему вопросов и заданий для филологического анализа рассказа:

Задание 1. Подумайте над названием рассказа. Имейте в виду, что автор уже затеял с вами литературную игру. Найдите ключевую метафору. Это поможет понять рассказ.

Задание 2. Временное пространство в рассказе организовано так точно и так плотно, что на четырех страницах Т. Толстая смогла рассказать о судьбах двух женщин. Почему же тогда этот рассказ не об Аде?

Задание 3. Кто из русских писателей мог вместить судьбу героя в несколько страниц? Вспомните поэму А. С. Пушкина «Медный всадник», повесть Н. В. Гоголя «Шинель», повесть Ф. М. Достоевского «Бедные люди». Можно ли сказать, что есть преемственность между героиней Т. Толстой и «маленьким человеком» русской литературы?

Задание 4. Литература защищает, оберегает того, у кого все отнимается в жизни. Так, в сказке милее всех Иванушка-дурачок. А наша Соня – четырежды будет сказано в тексте – «дура». В чем же проявляется ее «дурость»?

Задание 5. Кто Соню называет «дурой»? Неужели автор? Прочитайте внимательно эти моменты: знакомство с Соней, возникновение переписки с Николаем, последнее письмо Ады.

Задание 6. Соня – для русской литературы имя явно неслучайное. Каких литературных тезок вы можете припомнить? Вспомним: Ф. М. Достоевскому было важно, что София означает «премудрость». Не может не знать этого и Т. Толстая, четырежды повторяющая, что Соня – «дура». Премудрость – дурость? Может, именно этот оксюморон и должен помочь нам в художественном осмыслении вопросов жизни и смерти, смысла жизни, итога жизни?

Задание 7. Мотив времени – один из основных мотивов рассказа, как, собственно, почти всех рассказов Т. Толстой («Жил человек – и нет его», «время все съело»). Перечитайте внимательно начало рассказа. Чьи это слова? Как вы их поняли? «Черная пасть телефонной трубки», «раскроется светлой фотографией солнечная

комната», «просвечивают марлей спины сидящих» – о чем говорят эти метафоры? А в финале рассказа кто просит Аду Адольфовну отдать Сонины письма? Как же Т. Толстая отвечает на вопрос: «Что остается после человека?»

Нельзя не отметить глубину анализа, проблемность вопросов, предлагаемых ученикам. Но, к сожалению, в статье представлена только система вопросов и заданий. Авторы не показывают, какой способ проведения мозгового штурма был выбран на уроке, какие варианты ответов предлагались учениками, как обсуждались идеи, принимались решения. Некоторые из этих вопросов, как нам представляется, не требуют генерирования множества идей и последующего выбора из них варианта решения, например, задания № 2, № 5; в части вопросов (№ 3, № 4, № 6) уже содержатся ответы – подсказки ученикам. В этом мы видим некоторое несоответствие правилам проведения мозгового штурма. Несоблюдение технических моментов, по нашему мнению, лишает заявленный в названии урока вид дискуссии той специфической цели, ради которой он и предпринимался: в чем смысл мозгового штурма, если учитель уже дал три ответа на вопрос (задание 3)? Много ли еще вариантов смогут привести ученики при их более скромном, по сравнению с учителем, читательском кругозоре?

В интернет-публикациях мозговой штурм рассматривается как технология поиска новых идей, способ развития креативного мышления. Причем сами правила проведения «кочуют» из публикации в публикацию, а разработок уроков нет или качество их таково, что не заслуживает внимания. Мы попытались найти использование мозгового штурма среди публикаций разработок игры «Что? Где? Когда?» или брейн-ринг, поскольку эти учебные игры напоминают мозговые атаки, но убедились, что большинство вопросов в этих разработках имеет характер викторины, кроссворда. Это не вопросы для размышления, выдвижения идей, а узкие, мелкие вопросы, проверяющие знание каких-либо фактов.

Анализ специальной литературы показал, что интерес к мозговому штурму в педагогическом сообществе есть, но требуется теоретическое обоснование использования этого вида дискуссии в целях развития коммуникативной культуры учащихся.

Полагаем, что при определении мозгового штурма как разновидности учебной дискуссии необходимо учитывать следующие моменты:

– мозговой штурм целесообразен в том случае, когда нужно получить как можно больше идей, раскрывающих проблему многогранно, с разных сторон;

– важнейшая часть мозгового штурма – обсуждение выдвинутых идей, гипотез, версий;

– без принятия решения (найденного ответа на вопрос, способа разрешения проблемы, проблемной ситуации) мозговой штурм несостоятелен, но важно не настаивать на том варианте решения, который окажется ближе учителю, а принимать и неожиданные, нестандартные идеи.

Таким образом, *мозговой штурм – это разновидность учебной дискуссии, имеющая целью поиск наиболее верного решения проблемы путем генерирования многообразных идей и их последующего обсуждения.*

Рассмотрим основные содержательные и организационные требования к проведению мозгового штурма на уроках литературы.

1. *Проблема*, поставленная перед учениками, должна предполагать множество вариантов решения. Приведем примеры проблем, которые в ходе экспериментального обучения разрешались с помощью мозгового штурма.

9 класс:

– «Кто является автором “Слова о полку Игореве...”?» Были высказаны и обсуждались такие идеи: человек, близкий великому князю киевскому Святославу; Баян (певец-сказитель); придворный летописец; приближенный князя Игоря Святославича; один из князей или членов княжеской семьи; простой грамотный человек, житель Чернигова, Киева; дружинник; монах-летописец.

– «Проблема ума в комедии А. С. Грибоедова». В рамках темы решались два вопроса: *умен ли Чацкий? Противопоставлены ли в комедии ум и глупость или разные виды ума?* На примере этой темы покажем далее модель проведения мозгового штурма.

2. При генерации идей обязательна опора на текст произведения. Поэтому мозговому штурму в нашей практике предшествует работа с текстом. Например, выписка цитат – высказываний различных персонажей «Горя от ума об уме/безумии/глупости, оформленная в виде таблицы, предваряет обсуждение вопросов «Умен ли Чацкий? Действительно ли в комедии противопоставлены ум и глупость?»

3. Для организации дискуссии необходима инструкция, содержащая формулировку проблемы, указание разновидности мозгового штурма, регламент работы (последовательность этапов,

время выполнения задания, порядок отчета групп, выбор секретаря, таймкипера).

В качестве примера приведем вариант (модель) проведения этой учебной дискуссии при изучении комедии А. С. Грибоедова «Горе от ума».

Несмотря на то, что проблема ума заявлена уже в названии произведения, выяснение читательского восприятия показывает, что в самостоятельном чтении ученики редко над ней задумываются. Ранжирование ответов на вопрос *Какие проблемы, поставленные в комедии, являются для вас «болевыми точками»?* показало, что об уме Чацкого школьники размышляют далеко не в первую очередь. Прежде всего, их интересуют любовная коллизия, общественный конфликт, нравственные ценности общества, а только потом – смысл названия или ум Чацкого. Да и вопрос учениками ставится, как правило, в расхожем аспекте «многие знания – многие печали»: «Правда ли, что глупым живется легче, и название комедии показывает, что чем больше знаешь, тем печальнее судьба твоя?»

Затрудняет понимание проблематики и стереотип, что горе может быть от глупости, от поражения, но уж никак не от ума. Чацкий, полагают ученики, терпит горе от того, что Софья его разлюбила, а не от ума. Интерес к проблеме ума или глупости других персонажей вовсе не появляется при ответе на вопросы анкеты, выясняющей первоначальное читательское восприятие. Между тем вопросы «Умен ли Чацкий?», «Противопоставлены ли в комедии ум и глупость или разные виды ума?» являются важными для понимания проблематики произведения. Оба вопроса предполагают множество вариантов ответа, поскольку текст пьесы содержит указания на самое различное и многообразное понимание ума и глупости. Поэтому мозговой штурм будет оптимальной формой дискуссии для решения этих проблемных вопросов.

В качестве домашнего задания к уроку предлагаем выписать цитаты из высказываний различных персонажей об уме/глупости/безумии. Выписки можно оформить в виде таблицы. Наблюдения над мотивом безумия будут проводиться позднее, но выписки можно сделать к данному уроку, чтобы сэкономить время, к тому же это взаимосвязанные проблемы.

Для создания на уроке проблемной ситуации обращаемся к высказываниям А. С. Грибоедова и А. С. Пушкина о Чацком.

А. С. Грибоедов: «Девушка сама не глупая предпочитает дурака умному человеку (не потому, чтобы ум у нас, грешных, был обыкновенен, нет! и в моей комедии 25 глупцов на одного здравомыслящего человека» (письмо П. А. Катенину) [1].

А. С. Пушкин: «Теперь вопрос. А знаешь ли, что такое Чацкий? Пылкий и благородный и добрый малый, прошедший несколько времени с очень умным человеком (именно с Грибоедовым) и напитавшийся его мыслями, остротами и сатирическими замечаниями. Все, что говорит он, – очень умно. Но кому говорит он все это? Фамусову? Скалозубу? На бале московским бабushкам? Молчалину? Это непростительно. Первый признак умного человека – с первого взгляду знать, с кем имеешь дело, и не метать бисера перед Репетиловыми и тому подоб.» (письмо А. А. Бестужеву) [4].

Как видим, в письме Грибоедова к П. А. Катенину уже появляются две оценки Чацкого: «умный» и «здравомыслящий». Эти определения можно считать синонимами, однако оттенки значения заставляют их разграничивать: здравый смысл может быть не равен, не тождествен уму. Еще больше оттенков в определении ума Чацкого появляется в оценке А. С. Пушкина: «<...> прошедший несколько времени с очень умным человеком (именно с Грибоедовым) и напитавшийся его мыслями, остротами и сатирическими замечаниями. Все, что говорит он, – очень умно». Очевидно противоречие между пониманием ума как рассудительности и как остроумия, умения сатирически подметить пороки человека и общества. Поэтому на уроке необходимо выяснить, что понимают как «ум» автор и герои комедии и каким умом обладает или не обладает Чацкий.

Вторую проблемную ситуацию создаем, также отталкиваясь от письма Грибоедова. Автор противопоставил Чацкого другим персонажам, назвав их глупцами. Задумаемся над тем, можно ли считать глупцами Фамусова, Молчалина, Скалозуба или таких внесценических персонажей, как Максим Петрович.

Таким образом, в ходе учебной дискуссии нужно решить две проблемы: 1. «Умен ли Чацкий?»; 2. «Противопоставлены ли в комедии ум и глупость или разные виды ума?»

По регламенту, предложенному в памятке-инструкции, проводится письменный коллективный (в микрогруппах) мозговой штурм. Для ре-

шения первого вопроса необходимо выяснить, какое значение имеет слово «ум» в комедии.

После знакомства в группах с цитатами, написанными дома, и классификации идей получилось три аспекта значения:

1. Ум как интеллект (были выявлены такие оттенки значения, как разум, ученость, образованность, научное познание).

2. Ум житейский: смекалка, хитрость, приспособленчество, карьеризм, здравый смысл, умение жить (школьники даже отметили, что в слове «умение» почти тот же корень, что и в слове «ум»).

3. Ум как остроумие: находчивость, быстрый ум, насмешливость, ирония, язвительность.

Ни в одной группе не обнаружилось понимания ума как вольнодумства и как коварства (злого, изворотливого ума). Эти дополнения может внести учитель. Так, напоминаем высказывание Репетилова о вольнодумцах – членах тайного общества: «Что за люди, mon cher! Сок умной молодежи» – и цитату, в которой Софья обвиняет Молчалина в коварстве: «Но кто бы думать мог, чтоб был он так коварен». После этого сами ученики говорят о коварстве Софьи по отношению к Чацкому в III действии.

Далее следует *обсуждение* на уровне всего класса: какой вид ума обнаруживаем у Чацкого?

Чацкий обладает умом-интеллектом и остроумием. Ум приспособленческий ему вовсе не свойствен, в отличие от Молчалина, Фамусова, Софьи, Скалозуба. Высокий, но далекий от реальной жизни ум образованного человека не помог ему в житейских ситуациях, а остроумие, насмешливость только настраивают против него всех, кто становится их «жертвой».

А что же герои, у которых с умением жить, вроде бы, все в порядке? Испытывают ли они «горе от ума»? В обсуждении выясняем, что Софью ждет свой «миллион терзаний», Фамусов опозорен, и только Молчалин, вовремя скрывшись от глаз Фамусова, скорее всего, избежит неприятностей. Значит, и житейский ум не гарантирует полного благополучия, а название комедии приобретает обобщающее значение: все главные герои терпят горе от ума? С этим учащиеся не вполне соглашались, полагая, что именно с образом Чацкого связан смысл названия. Ему горше всех, хотя Грибоедов и говорит в письме Катенину, что Чацкий Софье и всем «наплевал в глаза и был таков». По мнению учеников, финал трагичен именно для Чацкого, ведь заканчивается произведение его предвидением,

что у обидчиков все будет хорошо: Софья помирится с Молчалиным, и вряд ли Фамусов будет возражать против такого зятя.

Во время обсуждения выявилась и другая позиция: можно с иронией прочитывать название комедии. Большой ум не дает видеть ситуацию такой, какая она есть; Чацкий при всем своем уме выглядит во многих сценах по-дурацки, не случайно с этой рифмой он появляется на сцене.

Вторая часть мозгового штурма посвящена вопросу «Действительно ли в комедии противопоставлены ум и глупость?» Группам предлагается сначала выяснить, какое значение имеет слово «глупость» в комедии. Как и при рассмотрении первой проблемы, учащиеся в группах проводят мозговой штурм на основе записей, сделанных в домашней работе. Группировка идей выявила три аспекта значения:

1. Глупость – тупоумие, скудоумие. Такими глупцами предстают второстепенные персонажи: графиня бабушка, князь Тугоуховский.

2. Глупость – взбалмошность, необдуманность в поступках, поведении. Эти качества обнаруживаются у Загорецкого, у Фамусова, когда он с целым домом является в сени и разоблачает Софью.

3. Глупость – неумение жить, наивность, простота. С этой точки зрения можно считать глупым поведение Чацкого, когда он, приехав делать предложение, высмеивает всю родню невесты.

Обсуждая проблему, выясняем, что ум и глупость, с одной стороны, действительно противопоставлены в комедии:

– Чацкий противопоставляет себя глупому, по его мнению, Молчалину: «Молчалин прежде был так глуп!..», «<...> тот, кто на всех глупцов похож, Молчалин, например». Вместе с тем Чацкий – единственный из героев, кто способен обвинить в глупости и себя самого: «А разве нет времен, что я Молчалина глупее?»;

– Фамусов противопоставляет нынешних глупых, то есть не умеющих жить, молодых людей старшему поколению. Его слова с иронией подтверждает Чацкий: «И точно, начал свет глупеть, сказать вы можете вздохнувши, как посравнить да посмотреть век нынешний и век минувший»;

– Софья прямо не называет Скалозуба глупцом, но отказывает ему в уме: «Он слова умного не выговорил сроду», вторит ей и Лиза: «Да-с, так сказать, речист, а больно не хитер»;

– Чацкий в конце пьесы называет глупцами все общество: «Поверили глупцы, другим передают».

С другой стороны, выше мы выяснили, что все герои по-своему умны, и противопоставляются в комедии не только ум и глупость, а разные виды ума: ученость, образованность – хитрости, смекалке; вольнодумство – приспособленчеству.

Особенный интерес в этой дискуссии вызывает у девятиклассников образ Молчалина. Чацкий несколько раз называет его глупцом, а между тем Фамусов ради него нарушает свои принципы, взяв из Твери и сделав своим секретарем: «...один Молчалин мне не свой, и то затем, что деловой». Учащиеся вспоминают, что и к Чацкому Фамусов прилагает ту же характеристику: «Но захоти – так был бы деловой, жаль, очень жаль, он малый с головой, и славно пишет, переводит». Эти слова Фамусова заставляют не противопоставить, а сопоставить Чацкого и Молчалина в плане ума и способностей. Конечно, карьера Молчалина целиком зависит от Фамусова, но вряд ли тот стал бы продвигать по служебной лестнице глупого, никчемного человека. Софья видит в нем даже коварство. Действительно ли Молчалин воплощает зло и извортливость? Грибоедов, характеризуя Молчалина в своем письме, называет его «сахаром медовичем», в этом определении нет зла, только ирония. А между тем сложилось мнение, что Молчалин не смешон, а страшен. «Добившись власти, он будет унижать и уничтожать более слабых, не задумываясь», – эта мысль стала общим местом. Но даже Пушкин говорил, что Молчалин «недостаточно резко подл, не нужно ли было сделать из него и труса?» Если проследить поведение Молчалина в комедии, а не домысливать, что стало бы с ним позднее, то он действительно трус: боится не угодить Фамусову, Софье, от которых полностью зависит. Нет у него подлого замысла делать карьеру через женитьбу на дочке начальника, наоборот, он боится, что об отношениях с Софьей узнает Павел Афанасьевич – и конец карьере. Скорее, Молчалин смешной персонаж – трусливый «любовник», неловкий кавалер, боящийся даже лошади (вспомним его падение). В решающую минуту он быстрее скрывается к себе в комнату – это говорит не только о его подлости, но и о трусости.

Обобщая результат проведения мозгового штурма, скажем, что школьники ощутили настоящее интеллектуальное удовольствие от этой

разновидности дискуссии. Записи показали, что было найдено не менее 15-ти оттенков значения в проявлениях ума или глупости героев комедии. Это, безусловно, свидетельствует о мобилизации наблюдательности, эстетической зоркости. Весь объем выписок из текста не превратился в формальность для проверки знания произведения или для заучивания цитат, а стал востребованным материалом, без которого мозговой штурм не мог бы состояться. Эта разновидность дискуссии способствовала развитию коммуникативных умений

– вступать в такой диалог с автором, когда каждый вопрос и ответ становятся предметом размышления и обсуждения;

– находить нужную информацию в тексте, обмениваться ею, анализировать и делать выводы;

– выдвигать и корректно обосновывать свою точку зрения;

– отстаивать свою позицию во взаимодействии с другими участниками дискуссии, корректировать ее, учитывая мнение других участников.

Библиографический список

1. Байбородова, Л. В. Технологии педагогической деятельности в дополнительном образовании [Текст] : учебное пособие / Л. В. Байбородова, И. Г. Харисова. – Ярославль : РИО ЯГПУ, 2014. – 342 с.

2. Букарева, Н. Ю. Организация диалога в процессе обучения литературе в школе и вузе [Текст] : монография / Н. Ю. Букарева, Н. В. Лукьянчикова. – Ярославль : РИО ЯГПУ, 2015. – 164 с.

3. Богданова, О. Ю. Теория и методика обучения литературе [Текст] : учебник для студ. высш. пед. учеб. заведений / О. Ю. Богданова, С. А. Леонов, В. Ф. Чертов; под ред. О. Ю. Богдановой. – М. : Академия, 2008.

4. Грибоедов, А. С. Письмо П. А. Катенину (первая половина января – 14 февраля 1825) [Электронный ресурс]. – URL: <http://griboedov.net/pisma/061>, свободный.

5. Жиндеева, Е. А. Мозговой штурм как интерактивная технология на современном уроке литературы в XI классе (на примере рассказа Т. Н. Толстой «Соня») [Электронный ресурс] / Е. А. Жиндеева, У. Н. Моисеева // Филологические науки. Вопросы теории и практики. – Тамбов : Грамота. – 2014. – № 12 (42). – URL: <http://www.gramota.net/materials/2/2014/12-1/18.html>, свободный.

6. Кларин, М. В. Инновации в мировой педагогике: обучение на основе исследования, игры и дискуссии [Электронный ресурс] / М. В. Кларин. – URL:

http://pedlib.ru/Books/7/0030/7_0030-1.shtml, свободный.

7. Панфилова, А. П. Инновационные педагогические технологии: активное обучение [Текст] : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / А. П. Панфилова. – М. : Академия, 2009. – 192 с.

8. Пушкин, А. С. Письмо А. А. Бестужеву (конец января 1825 г. Михайловское) [Электронный ресурс]. – URL: <http://griboedov.lit-info.ru/griboedov/kritika/pushkin-o-gore-ot-uma.htm>, свободный.

9. Светенко, Т. В. Путеводитель по дебатам [Текст] / Т. В. Светенко. – М. : Бонфи, 2001. – 296 с.

10. Селевко, Г. К. Современные образовательные технологии [Текст] : учебное пособие / Г. К. Селевко. – М. : Народное образование, 1998. – 256 с.

11. Стариков, П. А. Пиковые переживания и технологии творчества [Текст] : монография / П. А. Стариков. – Красноярск, 2011. – 156 с.

12. Сухих, И. Н. Литература [Текст] : учебник для 10 класса : в 2 ч. Ч. 1 / И. Н. Сухих. – М. : Академия, 2013. – 182 с.

13. Технологии и методики обучения литературе [Текст] : учеб. пособие / под ред. В. А. Кохановой. – М. : Флинта, 2011. – 248 с.

14. Технологии педагогической деятельности. Ч. 1. Образовательные технологии [Текст] : учебное пособие / А. П. Чернявская, Л. В. Байбородова, И. Г. Харисова; под общ. ред. А. П. Чернявской, Л. В. Байбородовой. – Ярославль : Изд-во ЯГПУ, 2012. – 311 с.

15. ФГОС основного общего образования [Электронный ресурс]. – URL: <http://fgos.ru/>, свободный.

16. Филонова, Ю. А. Дебаты как разновидность учебной дискуссии [Текст] / Ю. А. Филонова // Литература в школе. – 2016. – № 11. – С. 29-32.

17. Филонова, Ю. А. Круглый стол как разновидность учебной дискуссии [Текст] / Ю. А. Филонова // Литература в школе. – 2016. – № 6. – С. 34-37.

18. Филонова, Ю. А. Интервью как разновидность учебной дискуссии [Текст] / Ю. А. Филонова // Ярославский педагогический вестник. – 2016. – № 1. – С. 70-76.

19. Филонова, Ю. А. Дискуссия на уроке литературы как способ развития перцептивных и интеллектуальных творческих способностей [Текст] / Ю. А. Филонова // Ярославский педагогический вестник. – 2014. – № 1. – Том 2 (Психолого-педагогические науки). – С. 104-110.

20. Шаллер, К. Коммуникативная дидактика [Текст] : монография / К. Шаллер. – М. : Просвещение, 1995. – 340 с.

Reference List

1. Bajborodova, L. V. Tehnologii pedagogicheskoy dejatel'nosti v dopolnitel'nom obrazovanii = Technologies of pedagogical activity in additional education [Tekst] : uchebnoe posobie = education guidance /

L. V. Bajborodova, I. G. Harisova. – Jaroslavl' : RIO JaGPU, 2014. – 342 s.

2. Bukareva, N. Ju. Organizacija dialoga v processe obuchenija literature v shkole i vuze = Organization of dialogue in the course of training in literature at school and higher education institution [Tekst] : monografija = monograph / N. Ju. Bukareva, N. V. Luk'janchikova. – Jaroslavl' : RIO JaGPU, 2015. – 164 s.

3. Bogdanova, O. Ju. Teorija i metodika obuchenija literature = Theory and technique of training in literature [Tekst] : uchebnik dlja stud. vyssh. ped. uceb. zavedenij the textbook for students of higher educational institutions / O. Ju. Bogdanova, S. A. Leonov, V. F. Chertov; pod red. O. Ju. Bogdanovoj. – M. : Akademija, 2008.

4. Griboedov, A. S. Pis'mo P. A. Kateninu (pervaja polovina janvarja – 14 fevralja 1825) The letter to P. A. Katenin (the first half of January – on February 14, 1825) [Jelektronnyj resurs]. – URL: <http://griboedov.net/pisma/061,svobodnyj>.

5. Zhindeeva, E. A. Mozgovoj shturm kak interaktivnaja tehnologija na sovremennom uroke literatury v = XI klasse (na primere rasskaza T. N. Tolstoj «Sonja») Brainstorming as interactive technology at a modern lesson of Literature in XI class (on the example of the story by T. N. Tolstaya «Sonya») [Jelektronnyj resurs] / E. A. Zhindeeva, U. N. Moiseeva // Filologicheskie nauki. Voprosy teorii i praktiki = Philological sciences. Questions of the theory and practice – Tambov : Gramota. – 2014. – № 12 (42). – URL: <http://www.gramota.net/materials/2/2014/12-1/18.html>, svobodnyj.

6. Klarin, M. V. Innovacii v mirovoj pedagogike: obuchenie na osnove issledovanija, igry i diskussii = Innovations in world pedagogics: training based on research, game and discussion [Jelektronnyj resurs] / M. V. Klarin. – Rezhim dostupa = Access mode: http://pedlib.ru/Books/7/0030/7_0030-1.shtml, svobodnyj.

7. Panfilova, A. P. Innovacionnye pedagogicheskie tehnologii: aktivnoe obuchenie = Innovative pedagogical technologies: active training [Tekst] : uceb. posobie dlja stud. vyssh. uceb. Zavedenij = Book for higher education institutions students / A. P. Panfilova. – M. : Akademija, 2009. – 192 s.

8. Pushkin, A. S. Pis'mo A. A. Bestuzhevu (konec janvarja 1825 g. Mihajlovskoe) Letter to A. A. Bestuzhev (end of January, 1825 of Mikhailovskoe) [Jelektronnyj resurs]. – Rezhim dostupa = Access mode <http://griboedov.lit-info.ru/griboedov/kritika/pushkin-ogore-ot-uma.htm>, svobodnyj.

9. Svetenko, T. V. Putevoditel' po debatam = Guide to debate [Tekst] / T. V. Svetenko. – M. : Bonfi, 2001. – 296 s.

10. Selevko, G. K. Sovremennye obrazovatel'nye tehnologii = Modern educational technologies [Tekst] : uchebnoe posobie learning guide / G. K. Selevko. – M. : Narodnoe obrazovanie, 1998. – 256 s.

11. Starikov, P. A. Pikovye perezhivanija i tehnologii tvorcestva = Peak experiences and technologies of creativity [Tekst] : monografija monograph / P. A. Starikov. – Krasnojarsk, 2011. – 156 s.

12. Suhih, I. N. Literatura = Literature [Tekst] : uchebnik dlja 10 klassa : v 2 ch. Ch. 1 the textbook for the 10th class: in 2 parts P. 1 / I. N. Suhih. – M. : Akademija, 2013. – 182 s.

13. Tehnologii i metodiki obuchenija literature = Technologies and techniques of training Literature [Tekst] : uceb. posobie = learning guide / pod red. V. A. Kohanovoj. – M. : Flinta, 2011. – 248 s.

14. Tehnologii pedagogicheskoj dejatel'nosti. Ch. 1. Obrazovatel'nye tehnologii = Technologies of pedagogical activity. Part 1. Educational technologies [Tekst] : uchebnoe posobie learning guide / A. P. Chernjavskaia, L. V. Bajborodova, I. G. Harisova; pod obshh. red. A. P. Chernjavskoj, L. V. Bajborodovoj. – Jaroslavl' : Izdvo JaGPU, 2012. – 311 s.

15. FGOS osnovnogo obshhego obrazovanija = FSES of the main general education [Jelektronnyj resurs]. – URL: Access mode <http://fgos.ru/>, svobodnyj.

16. Filonova, Ju. A. Debaty kak raznovidnost' uchebnoj diskussii = Debate as kind of educational discussion [Tekst] / Ju. A. Filonova // Literatura v shkole. – 2016. – № 11. – S. 29-32.

17. Filonova, Ju. A. Kruglyj stol kak raznovidnost' uchebnoj diskussii = Round table as kind of educational discussion [Tekst] / Ju. A. Filonova // Literatura v shkole. – 2016. – № 6. – S. 34-37.

18. Filonova, Ju. A. Interv'ju kak raznovidnost' uchebnoj diskussii = Interview as kind of educational discussion [Tekst] / Ju. A. Filonova // Jaroslavskij pedagogicheskij vestnik = Jaroslavl pedagogical bulletin – 2016. – № 1. – S. 70-76.

19. Filonova, Ju. A. Diskussija na uroke literatury kak sposob razvitija perceptivnyh i intellektual'nyh tvorcheskih sposobnostej = Discussion at the Literature lesson as a way to develop perceptual and mental creative abilities [Tekst] / Ju. A. Filonova // Jaroslavskij pedagogicheskij vestnik. – 2014. – № 1. – Tom 2 (Psichologo-pedagogicheskie nauki). Jaroslavl pedagogical bulletin. – 2014. – № 1. – Volume 2 (Psychological and pedagogical sciences). – S. 104-110.

20. Shaller, K. Kommunikativnaja didaktika = Communicative didactics [Tekst] : monografija = monograph / K. Shaller. – M. : Prosveshhenie, 1995. – 340 s.