

**На правах рукописи
УДК 373.016:82**

Измайлова Елизавета Алихановна

**ИЗУЧЕНИЕ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ КОНЦЕПТОВ НА УРОКАХ
ЛИТЕРАТУРЫ В ПРОФИЛЬНОЙ ШКОЛЕ**

**Специальность: 13.00.02. – теория и методика обучения и воспитания
(литература, уровень общего образования)**

АВТОРЕФЕРАТ

**диссертации на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук**

**Санкт - Петербург
2011 г.**

Работа выполнена на кафедре образовательных технологий в филологии Федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена»

Научные руководители:

Доктор педагогических наук, профессор, член-корреспондент РАО Маранцман Владимир Георгиевич
--

Кандидат педагогических наук, доцент
Ядровская Елена Робертовна

Официальные оппоненты:

доктор педагогических наук, профессор
Ачкасова Галина Леонтьевна

кандидат педагогических наук, доцент
Дорофеева Марина Георгиевна

Ведущая организация:

Государственное образовательное
учреждение высшего
профессионального образования
**«Вятский государственный
гуманитарный университет»**

Защита состоится «18» января 2012 года в 18.00 часов на заседании диссертационного совета Д 212.199.13 по защите докторских и кандидатских диссертаций при Российском государственном педагогическом университете имени А. И. Герцена по адресу: 199004, г. Санкт-Петербург, Васильевский остров, 1 линия В.О., д. 52, ауд.48

С диссертацией можно ознакомиться в фундаментальной библиотеке Российского государственного педагогического университета имени А. И. Герцена: 191186, Санкт-Петербург, наб. реки Мойки, 48, корпус 5.

Автореферат разослан « ____ » _____ 2011 г.

Ученый секретарь Совета по защите
докторских и кандидатских диссертаций,
доктор педагогических наук, профессор

М.П. Воюшина

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ДИССЕРТАЦИИ

В современном литературном образовании изучение художественных концептов призвано занять одну из лидирующих позиций при формировании метапредметных и интегративных знаний в связи с установкой на личностный характер обучения в рамках ФГОС нового поколения. Специфика содержания нового стандарта общего образования заключается в определении ключевых целей образования через систему его *ценностных ориентиров* (социальных, интеллектуальных, нравственных, эстетических) и акцентуации на ценностных идеалах общества.

Несмотря на качественно новый этап развития современной методики преподавания литературы (интеграция с другими научными дисциплинами; применение инновационных методов и технологий обучения и др.), в определенной мере продолжает развиваться ряд негативных тенденций литературного развития школьников, среди которых: отсутствие мотивации к чтению и проблема формирования читательской культуры у учащихся; фрагментарность знаний об основных культурных и литературных явлениях; изменение возрастных параметров литературного развития школьников в сторону их понижения и др. Можно выделить проблемы научно-методического характера: отсутствие единой образовательной системы, строящейся на широкой культурологической базе; недостаточность научно-методического обеспечения содержания и технологий профильного обучения литературе; недостаточная разработанность содержательной и функциональной специфики ценностного подхода к изучению литературы, заложенного в образовательном стандарте профильного обучения, и т.д.

Задача методики преподавания литературы на современном этапе – поиск таких путей и способов приобщения учащихся к художественному тексту, которые будут способствовать ценностно-деятельностному подходу к изучению литературы на всех этапах развития читателя-школьника (В.А. Белкина, С.В. Белова, Л.А. Кушнерева, О.В. Милованова, М.А. Мирзоян, Л.И.Петриева, О.В. Плотникова, Н.М. Свирина, Е.Р. Ядровская и др.). Одно из решений этой проблемы – расширение содержания, форм и методов преподавания литературы с учетом специфики *ценностной картины мира учащихся* (В.И. Карасик) и определении уровня их литературного развития, где большое значение имеют *художественные концепты* – связующее звено между подрастающей личностью читателя-школьника и литературой (В.Г. Зусман, Ю.С. Степанов, М.И. Шутан).

Для решения новых образовательных задач в качестве инновационного методического инструмента при анализе литературного текста целесообразно использовать понятие «художественный концепт», позволяющий рассмотреть в единстве художественную картину мира писателя и ценностный мир личности читателя-школьника. Вводя художественный концепт как единицу анализа, методика получает возможность включить концептуальную и образную основу произведения в индивидуально-ценностную картину мира ученика, способствуя более эффективному процессу его литературного развития. Это достигается путем создания условий и форм освоения художественных концептов на определенных

возрастных этапах изучения литературы.

Исходя из этого, **актуальность** исследования обусловлена растущим интересом методической науки к изучению проблем концептуализации понятий и явлений, где определяющую роль играют общекультурные (в различных областях науки) и художественные концепты в процессе анализа литературного произведения в школе.

Цель исследования состоит в теоретическом обосновании, разработке и экспериментальной проверке методического пути изучения художественных концептов на уроках литературы в профильной школе.

Объект исследования – процесс изучения художественных концептов на уроках литературы в 10-11 классах профильной школы.

Предмет исследования – закономерности, условия и методы изучения художественных концептов на уроках литературы в профильной школе.

Гипотеза исследования состоит в предположении, что систематическое и целенаправленное изучение художественных концептов литературных произведений в профильной школе обеспечит эффективность литературного развития и расширение ценностной картины мира учащихся при разработке определенного методического пути. Условиями реализации данного пути в школьной системе анализа литературного произведения могут явиться следующие:

- целостное понимание учащимися концептуальной и образной основы произведения;
- установление интегративных связей литературы с другими видами искусства на основе художественных концептов;
- освоение учащимися ценностных и личностных смыслов, заложенных в художественных концептах литературных произведений.

Для реализации цели исследования и проверки гипотезы были поставлены следующие **задачи**:

1. Рассмотреть специфику научного понятия «концепт» в современной гуманитаристике.
2. Выявить особенности использования термина «художественный концепт» при анализе литературного текста.
3. Обосновать методическую интерпретацию понятия «художественный концепт» и роль художественных концептов при изучении литературы в старших классах профильной школы.
4. Исследовать ценностные ориентации и представления о концептах в сознании учащихся 9-х классов, выявить уровень их литературного развития.
5. Разработать методический путь изучения художественных концептов на уроках литературы в 10-11 классах профильной школы.
6. Экспериментально проверить эффективность разработанной методики анализа художественного концепта на уроках литературы в старших классах.

Методологическую основу исследования составили:

- теории концепта в исследованиях отечественных филологов, когнитологов и лингвокультурологов (Н. Д. Арутюнова, В.И. Карасик, Е.С. Кубрякова, С.Х.

Ляпин, С.С. Неретина, Г.Г. Слышкин, Ю. С. Степанов и др.);

– *лингвистические* (Н.Д.Арутюнова, А.Г.Догалаков, М.В.Пименова, Ю.С.Степанов, М.В.Черников, А.Д. Шмелев и др.) и *методические* теории классификаций концептов (Н.Л. Мишати́на, Л.И. Новикова, Л.А. Ходякова и др.);

– *лингвистические и методические* теории анализа концепта: *лингвоконцептоцентрический подход* к речевому развитию школьников (Н.Л. Мишати́на), *метаконцептуальная система анализа художественного произведения* (М.С. Виноградова), *концептный анализ* (Л.Н. Богатая);

– теория системного подхода к литературе, в рамках которого рассматривается триада «автор-текст-читатель» в *литературоведческой науке* (В.Г.Зинченко, В.Г. Зусман).

– идеи об *интертексте* как среде обитания культурных и художественных концептов (В.Г. Зусман, Ю.С. Степанов);

– исследования о соотношении *общеязыковых* («познавательных» – С.А. Аскольдов) и *художественных* (Н.С. Болотнова, В.Г. Зусман, Л.В. Миллер, Е.В.Сергеева, О.Н.Чарыкова и др.) *концептов* и функционировании *художественной картины мира автора* (Л.В. Миллер, Е.В. Сергеева);

– исследования в области *методики преподавания литературы* относительно:

- образного, концепционного и ценностного постижения литературного произведения в трудах классиков (В.П.Острогорский, М.А.Рыбникова, Н.М.Соколов, В.Я. Стоюнин);

- путей соединения художественного образа и концепции произведения посредством его целостного анализа (Т.Г. Браже, Г.Н. Ионин, В.Г. Маранцман, Е.К. Маранцман, Н.Д.Молдавская) и изучения читательского восприятия школьников (Л.И. Коновалова, В.Г. Маранцман, М.А. Мирзоян и др.)

- построения диалога литературного произведения с другими видами наук и искусств, его интерпретации (Г.Л. Ачкасова, О.В.Милованова, Е.С. Роговер, Н.М. Свирина, Л.В.Шамрей, Е.Р.Ядровская и др.) и моделирования концептов на уроках литературы (М.И. Шутан);

- эволюции читателя-школьника, его отношения к искусству на различных этапах литературного развития (9-11 кл.) и технологии проблемного анализа литературного произведения В.Г. Маранцмана; идей взаимодействия речевой и читательской деятельности школьников на уроках русского языка и литературы, разрабатываемые кафедрой методики преподавания русского языка и литературы РГПУ им. А.И. Герцена.

– исследования об интегративных процессах в литературном образовании (И.Т.Архипова, Г.Л. Ачкасова, Г.И. Беленький, Т.Г Браже, В.А.Доманский, О.В. Милованова, Л.В. Шамрей и др.);

– исследования в области *психологии* о ценностных ориентациях учащихся старшего школьного возраста (А.В.Батаршев, Е.В.Беляева, К.С. Дивисенко, Д.В.Каширский, Н.А.Кириллова, И.Ю.Кулагина, Н.В.Светлова и др.);

– *лингвистические, лингвокультурологические* (М.И.Агиенко, Н.Д. Арутюнова, Т.И.Вендина, В.Г.Гак, И.Б.Левонтина, В.А.Лукин, В.Ф.Мартынов, С.И.Меньшикова, Ю.В.Мещерякова, Л.К.Муллагалиева, И.О.Окунева, М.В.

Черников, А.Д.Шмелев, М.Эпштейн), *философские* (Н.А.Бердяев, В.В. Розанов, В.С.Соловьев), *этические* (В.Н. Клепиков, Л. М. Попов) исследования концептов «Истина, Добро, Красота» в русском языке, русской культуре и литературе.

В соответствии с поставленными задачами в работе над диссертацией использовались следующие **методы**: системный анализ философских, лингвистических, литературоведческих, психологических и педагогических источников; анализ методических исследований и практического опыта обучения русскому языку и литературе; констатирующий и формирующий эксперименты; анализ собственного опыта работы в школе; наблюдение за деятельностью учащихся профильной школы, анализ результатов их деятельности; контрольные срезы; творческие работы.

Этапы исследования. Исследование носило теоретико-экспериментальный характер и проводилось с 2007 по 2011 год в несколько этапов. Экспериментальная работа проводилась на базе ГОУ школы №38 Приморского района.

Первый этап – подготовительно-констатирующий (2007 – 2008гг.). Осмыслена методология исследования: изучено состояние проблемы в лингвистической, лингвокультурологической, литературоведческой, методической, психологической и педагогической науках по теме исследования; определены цель, объект, предмет, задачи и выдвинута гипотеза исследования; велись поисковые эксперименты, в процессе которых отбирались методики и диагностики, используемые в экспериментальной работе. Был смоделирован и проведён констатирующий эксперимент с учениками 9-х классов (39 уч.) общеобразовательной школы.

Второй этап – формирующий (2008 – 2010гг.). Уточнение и разработка понятийного аппарата, обоснование и разработка теоретико-методологических основ исследования. На данном этапе был смоделирован методический путь изучения художественных концептов на уроках литературы в профильной школе. Проведены обучающий и контрольный эксперименты в 10-11 классах, проанализированы промежуточные результаты формирующего эксперимента; произведена соответствующая корректировка экспериментальной программы.

Третий этап – заключительный (2011 г.). Систематизация и обобщение теоретического и эмпирического исследования, интерпретация результатов исследования в ходе формирующего и контрольного этапов экспериментальной работы. Определялась логика изложения материала, уточнялись теоретические и практические выводы, отбирался и систематизировался материал, представленный в приложении диссертационного исследования.

Научные результаты и положения, выносимые на защиту:

1. **Метаконцептный анализ художественного произведения** в системе школьного литературного образования включает содержание концептуально-образной модели художественной картины мира писателя (на уровне «автор-произведение») и ценностной картины мира читателя (на уровне «автор-произведение-читатель») и представляет собой высший уровень осмысления и интерпретации художественного произведения, на котором обобщается и интегрируется читательский и духовно-нравственный опыт учащихся.

2. **Художественный концепт** выступает основным инструментом метаконцептного анализа и выявляется через моделирование его интертекстуальных и общекультурных значений в литературном произведении.

3. Методическая система уроков литературы по изучению художественных концептов в 10-11 классах профильной школы реализуется на основе **метаконцептного подхода**, предполагающего смысловое развертывание художественного концепта на различных уровнях – *интегрированном, литературном и исследовательском*.

4. **Проектная исследовательская деятельность** учащихся на уроке литературы по изучению и личностному присвоению смыслов художественных концептов способствует эффективному литературному развитию читателя-школьника.

Научная новизна исследования состоит в том, что впервые

- обоснован методический путь изучения художественных концептов на уроках литературы, реализующийся через *метаконцептный подход*;
- развитие читателя-школьника исследуется через структурный и содержательный аспекты изучения художественных концептов литературного произведения на основе *метаконцептного анализа*;
- на диагностической основе и научном определении тенденций читательского развития школьников предпринята попытка системной интеграции предметов русского языка и литературы в профильной школе на основе концептов;
- обоснована методическая система изучения концепта на *интегрированном, литературном и исследовательском* уровнях.

Теоретическая значимость исследования определяется тем, что

- дана методическая интерпретация понятия «художественный концепт»;
- представлен обзорный анализ по проблемам взаимодействия понятийного, образного, ценностного и диалогического начал литературного произведения в классической и современной методике преподавания литературы;
- выявлены и обоснованы этапы и особенности функционирования методической системы уроков по формированию знаний и представлений учащихся профильной школы о художественных концептах;
- разработаны методические условия читательского развития школьников в процессе изучения литературного произведения на основе метаконцептного подхода.

Практическая значимость исследования заключается в следующем:

- Разработка и практическая реализация авторской методики работы с художественными концептами на уроках литературы в профильной школе на основе:

- а) *элективного курса* в форме интегрированной системы уроков по русскому языку и литературе, направленного на смысловое и личностное моделирование культурных и художественных концептов и способствующего эффективному процессу литературного развития читателя-школьника;

б) программы по формированию художественных концептов в сознании старшекласников на уроках литературы посредством *метаконцептного анализа литературного произведения*;

в) системы *проектной исследовательской деятельности* школьников на уроке литературы, предполагающей моделирование и личностное присвоение смыслов художественных концептов.

- Совершенствование процесса актуализации творческой деятельности учащихся в процессе создания концептуальных текстов на уроках литературы в 10-11 классах.

- Методическая система уроков по изучению концептов в курсе литературы может быть использована при обучении будущих учителей-словесников в вузе (бакалавриат и магистратура); на курсах повышения квалификации учителей русского языка и литературы, в работе учителей-словесников, при разработке курсов лекций по методике, рекомендаций по обучению литературе.

Обоснованность и достоверность результатов исследования обеспечена использованием широкого круга разнообразных источников (философия, педагогика, психология, литературоведение, лингвистика, методика); репрезентативностью и достаточным объёмом выборки; комплексным использованием теоретических и эмпирических методов исследования; многолетним и разносторонним опытом педагогической деятельности самого автора в школе.

Апробация результатов исследования осуществлялась в выступлениях на всероссийских, международных, научно-практических конференциях: «Непрерывное образование в свете модернизации высшей школы: актуальные проблемы и перспективы» (Санкт-Петербург, 2005 г.); XIV Международная конференции «Ребенок в современном мире. Образование и детство» (18-20 апреля 2007 г.); «Наука и высшая школа – профильному обучению» (Санкт-Петербург, 2008 г.); «Слово и словесность в школе». Педагогическая Ассамблея, посвященная открытию Года Учителя в России (Санкт-Петербург, 2010 г.); II Международная научно-практическая конференция (Москва, 2010 г.).

Основные теоретические положения исследования опубликованы в 2005-2010 гг. в научных сборниках и журналах: «Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук (Журнал научных публикаций)» (2009 г.), «Профильная школа» (2010 г.), «Современная педагогика: актуальные проблемы и тенденции развития» (2010 г.), «Современные проблемы гуманитарных и естественных наук» (2010 г.), «Приоритетные направления развития современной науки» (2011 г.).

Практическая реализация диссертационного исследования в школьной системе преподавания осуществлялась в ходе мастер-классов для учителей-филологов Приморского района, на лекциях и практических занятиях со студентами и магистрами филологического факультета РГПУ им. А.И. Герцена.

Элективный курс по изучению концептов в профильной школе прошел апробацию в ряде школ – №№38,49,540 («Акт о внедрении результатов исследования в ГОУ школа №38» от 4 апреля 2011 г.). Методические разработки

по изучению концептов на уроках литературы получили положительные печатные отзывы коллег-филологов и районного методиста, учителя и эксперта ЕГЭ по русскому языку и литературе гимназии №49.

Один из разработанных ученических проектов по литературе в рамках исследования (*Мультимедийная книга «Литературный Петербург»*) удостоен почетной грамоты Научно-методического центра Отдела образования Приморского района.

Объём и структура диссертации. Диссертационное исследование общим объемом 295 страниц состоит из введения, трех глав, заключения, списка использованной литературы и отдельного тома приложений.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ ДИССЕРТАЦИИ

Во **введении** обосновываются актуальность и степень разработанности темы исследования, определяются его цель, объект, предмет, задачи; формулируется гипотеза исследования и положения, выносимые на защиту; определяются научная новизна и теоретическая значимость работы, практическая значимость результатов, их достоверность; описываются методы, этапы диссертационного исследования, экспериментальная база исследования.

В первой главе «Концепт в современном гуманитарном знании» представлен понятийный аппарат исследования: *концепт в историко-философском аспекте, культурный концепт, концептный анализ художественного текста, художественная картина мира и художественный концепт*; рассматриваются теоретико-методологические основы создания методической концепции: анализируются теории философии, филологии (в частности, лингвокультурологии, когнитивной лингвистики, литературоведения) и методической науки русского языка и литературы по проблемам концепта.

На разных этапах своего исторического становления «концепт» трактовался от идей и понятий в Античности до универсалий в Средневековье; как априорное и апостериорное понятие (по Канту) и «идеи сами по себе» (по Гегелю) в Новоевропейской философии. В постклассической методологии концепты стали рассматриваться как системообразующие элементы концепций особых форм организации дисциплинарного (научного, теологического, философского) знания (Ж. Делез, Ф. Гваттари). Анализ философских идей показал, что теория концепта претерпела серьезную эволюцию: являясь понятием и посредником между общественно осознанным знанием и индивидуальным осмыслением этого знания каждым конкретным индивидом, концепт принципиально диалогичен.

Термин «концепт» находит широкое применение в двух основных направлениях современного языкознания – *когнитивной лингвистике* и *лингвокультурологии*. При когнитивном подходе (А.П. Бабушкин, Е.С. Кубрякова, З.Д. Попова, И.А. Стернин и др.) концепт рассматривается в рамках понятий *языка* и *сознания*, он понимается как когнитивная структура, включающая различные единицы оперативного сознания. При лингвокультурологическом подходе концепт рассматривается в рамках диады «*язык-культура*», также локализованный в сознании, но в центре внимания оказывается его национально-культурное своеобразие. С этой позиции в современной лингвистике существуют

разные точки зрения на концепт: средство представления «культурной темы» в языке и художественном тексте (Ю.С. Степанов), понятие практической (обыденной) философии (Н.Д. Арутюнова), когнитивно-психологическая категория (Д.С. Лихачев), основная единица национального менталитета (В.В. Колесов и его последователи), многомерное смысловое образование (В.И. Карасик, С.Х. Ляпин) и т.д.

В литературоведении концепт предстает как микромодель системы «литература». Если сопоставлять вербально выраженный концепт как микросистему с макросистемой «литература», то внутренняя форма предстанет как позиционная и смысловая аналогия «автора», создателя художественного произведения. Для обозначения внутренней формы слова введено понятие **«художественный концепт»** или **«литературный концепт»**: «такой образ, символ или мотив, который имеет «выход» на геополитические, исторические, этнопсихологические моменты, лежащие вне художественного произведения, открывающий одновременную возможность множества истолкований с разных точек зрения и выявляющий значимое расхождение между значением и смыслом выражающих его словесно-художественных элементов» (В.Г. Зусман)¹.

Анализ концепта наиболее полно представлен в методике преподавания русского языка (Т.К. Донская, Е.В. Любичева, Н.Л. Мишатица, Л.И. Новикова, Л.А. Ходякова и др.) в связи с установкой на формирование культуроведческой компетенции. Соизучение языка и культуры в данной области опирается на организацию работы с ключевыми словами, классификация которых в современной лингвистической и методической литературе представлена по-разному. В качестве основных концептов русской культуры ученые называют в большинстве случаев слова *«Воля»*, *«Добро»*, *«Душа»*, *«Зло»*, *«Свобода»*, *«Судьба»*, *«Человек»* (А. Д. Шмелев). К ключевым словам русской ментальности относят также слова: *«Правда»* и *«Истина»* (Н. Д. Арутюнова, А.Г. Догалаков, М. В. Черников и др.), *«Счастье»* (С. Г. Воркачев, В. В. Колесов, А. А. Смирнов, А. Д. Шмелев), *«Тоска»* (Т. В. Булыгина, А. Д. Шмелев), *«Удаль»* (Д. С. Лихачев), *«Подвиг»* (Н. К. Рерих), *«Авось»* (А. Вежбицкая), *«Дорога»*, *«Путь»* (Л. М. Вырыпаева) и др.

Поскольку концепт в художественном произведении представляет собой специфичное образование, необходимо выявить особенности использования термина **«художественный концепт»** применительно к анализу литературного произведения. Взаимосвязи концепта и художественного произведения обнаруживаются на уровне *художественной картины мира*, рассматриваемой как эстетико-смысловой универсум и отражающей специфику национальной ментальности (Е.В.Аленькина, Л.В.Миллер, И.А.Тарасова, О.Н.Чарыкова и др.). Художественная картина мира представлена как концептуализированное художественное пространство, обрамляющее каждый литературный феномен и обладающее своими особыми характеристиками (Л.В. Миллер).

В главе рассмотрено принципиальное отличие **культурного концепта от концепта художественного**, определяемого в рамках художественной картины

¹ Зусман В. Г. Диалог и концепт в литературе. – Н. Новгород: Деком, 2001. – С.14.

мира автора. При трактовке культурного концепта мы придерживаемся позиции Ю.С. Степанова, где концепт признается базовой единицей культуры, ее концентратом и доминантой: «Концепт — это основная ячейка культуры в ментальном мире человека» (Ю.С. Степанов)². В структуру культурного концепта входит: *исходная форма (этимология), история концепта и современные ассоциации*. Культурный концепт отражает все структурные элементы – *понятийную, образную, оценочную и ценностную* составляющую. Он представляет собой концепт-понятие и концепт-представление одновременно, в основе которых лежит принцип информативности и принцип образности. Поскольку литература – это составная часть культуры, мы рассматриваем художественный концепт как ядро культурного концепта. Концепт-представление шире и отражен, прежде всего, в художественном тексте и образует своеобразную авторскую художественную картину мира. Кроме того, основу художественного концепта составляет диалогическая структура отношений «автор-текст-читатель» (В.Г.Зинченко, В.Г.Зусман). В этом состоит первое принципиальное отличие художественного концепта от общего представления о концепте.

Взаимоотношения в триаде «автор-текст-читатель» определяются через **художественный концепт**, рассматриваемый как универсальный художественный опыт, зафиксированный в культурной памяти, в рамках **литературного произведения** и **художественной картины мира автора**. Авторское и читательское сознание «работает» с универсальным языком смыслов, единицей которого является художественный концепт (см. схему 1).

Схема 1

Соотношение художественного концепта, литературного произведения и художественной картины мира автора



Художественный концепт играет роль проводника в художественную картину мира автора через моделирование значений данного концепта в литературном произведении, результатом чего выступает обогащение и расширение ценностной картины мира читателя. Вторая отличительная особенность художественного концепта состоит во взаимодействии всех трех выделенных категорий: **автора произведения**, **художественного концепта** (или концептов) в рамках художественной картины мира и **читателя**.

² Степанов Ю.С. Константы: Словарь русской культуры. Опыт исследования. - М.: Школа "Языки русской культуры", 1997. – С.40.

Осмысливая категорию концепта, лингвисты и методисты выходят на проблему *концептуального анализа* как способа обнаружения концептов и репрезентации их содержания, хотя в науке пока нет однозначного его понимания. В лингвометодических исследованиях концептуальный анализ приобретает различные трактовки: *концептный анализ* (Л.Н. Богатая), *метаконцептуальная система анализа художественного произведения* (М.С.Виноградова), *лингвоконцептоцентрическая методика* (Н.Л.Мишати́на) и др., выражая собой анализ концепта в его текстовом проявлении.

Для характеристики процедуры *концептного анализа* Л.Н. Богатая выделяет понятия *терминологического базиса*, *локального пространства смысла* и *общекультурного смыслового пространства*. С этой позиции для описания концепта литературного текста важно исследование не только самого текста, но и его *интертекстуальных связей*, поскольку в литературе культура, природа, история, общество, человек входят в единый «интертекст» (Ю.С. Степанов, В.Г.Зусман). Поэтому в анализе концепта в литературе мы предлагаем использовать интертекстуальную методику, позволяющую выделить различные уровни концепта, зашифрованные в смысловых и образных единицах изучаемого текста.

Аналогичный подход предлагает М.С. Виноградова, выдвигающая *метаконцептуальную систему анализа художественного произведения*. Художественный концепт здесь рассматривается как иерархически построенная система концептов, где низшие ее члены обуславливают структуру концептосферы а) на уровне одного произведения, более высокие б) на уровне цикла, далее в) на уровне всего творчества писателя и г) национальной литературы.

Методическая реализация концептуального анализа носит интегративный характер, обоснованный целесообразностью содержательной (система концептов) и процессуальной (концептуальный анализ художественного текста) интеграции предметов «русский язык» и «литература» на основе изучения художественных концептов (Н.Л. Мишати́на).

Концептуальный подход и художественный концепт создают необходимую базу для исследования художественного мира автора. Опираясь на идеи выдвижения метаконцепта как единицы знания, включающего в себя основные содержательные компоненты – образный, понятийный и ценностный – в качестве определенного пути освоения литературных текстов мы предлагаем *метаконцептный анализ*, реализуемый через художественный концепт на трех уровнях: а) *на уровне концептуальной системы произведения*, б) *на уровне художественной картины мира автора* и в) *на уровне творчества различных авторов*.

Методическая интерпретация понятия **«ХУДОЖЕСТВЕННЫЙ КОНЦЕПТ»**, находящегося в основе «*метаконцептного анализа*» по изучению литературных произведений, обозначена следующим образом: это инструмент анализа текста, раскрывающий концептуально-образную основу художественного произведения через моделирование в нем ИНТЕРТЕКСТУАЛЬНЫХ (на уровне произведения и художественной картины мира автора в целом) и

ОБЩЕКУЛЬТУРНЫХ значений концепта (сравнение произведений различных авторов в рамках определенного концепта).

Исследование проблемы художественного концепта в методике преподавания литературы показало, что в разные исторические периоды наблюдалось обращение к образному и к концепционному пониманию литературного произведения, что явилось определенным фундаментом для выстраивания теоретических предпосылок анализа литературного текста в современной методической науке.

В работе рассматривается развитие методической мысли о смысловом, образном и ценностном аспекте изучения литературного произведения в трудах классиков (В.П.Острогорский, Н.М.Соколов, В.Я. Стоюнин, М.А.Рыбникова) и современных методистов (Т.Г.Браже, Г.Н.Ионин, В.Г.Маранцман, Н.Д.Молдавская, Е.С.Роговер и др.), проблема построения диалога литературного произведения с другими видами наук и искусств и его интерпретации (Г.Л. Ачкасова, О.В.Милованова, М.А.Мирзоян, Е.С.Роговер, Н.М.Свирина, Л.В.Шамрей, И.Л.Шолпо, Е.Р.Ядровская и др.) и моделирования концептов на уроках литературы (М.И. Шутан).

Все эти аспекты изучения литературы – *понятийный, образный, ценностно-значимостный и диалоговый*, находящиеся в тесной взаимосвязи друг с другом, выводят в исследовании на проблему и целесообразность использования концепта в качестве эффективного методического инструмента при анализе литературного произведения, что можно обосновать следующими факторами:

1) Концепт как новая категория в методике преподавания литературы нуждается в детальном уточнении и требует иной системы работы в рамках искусства слова, но уже сейчас можно говорить о том, что концепт позволяет рассмотреть в единстве художественный мир произведения и индивидуально-ценностный мир личности читателя-школьника.

2) Анализ художественного концепта, как носителя определенной «культурной темы в языке и литературе» (Ю.С. Степанов), может способствовать расширению не только концептуального, но и ценностного мировоззрения подрастающего читателя-школьника.

3) Художественный концепт оказывается одним из главных звеньев анализа текста, используя который можно расширить триаду «автор-текст-читатель», выйдя на концептуальный и образный уровень осмысления произведения, что может содействовать эффективному процессу литературного развития школьников.

4) Использование художественного концепта в анализе литературного произведения способствует совершенствованию навыков целостного анализа художественного текста с опорой на значения данного концепта.

5) Выявление и анализ художественного концепта на материале литературных произведений обогащает процесс воспитания читательской культуры учащихся, помогая развитию ученика, его самоутверждению в жизни в соответствии с усвоенной системой духовно-нравственных ценностей.

Рассмотрение категории «художественный концепт» и его представленность в методической науке направили нас на содержательный и

сравнительный анализ современных программ по литературе (10 и 11 кл.), созданных под руководством ведущих российских авторов (Т.Ф.Курдюмова, А.Г.Кутузов, М.Б.Ладыгин, В.Г.Маранцман). Было выявлено, что преобладающими в системе изучения литературных произведений в старших классах являются художественные концепты «*Любовь*», «*Родина*», «*Искусство*», «*Поэзия*», «*Творчество*», «*Правда*». Textoобразующий и нравственный потенциал некоторых концептов («*Совесть*», «*Истина*», «*Красота*», «*Добро*», «*Счастье*», «*Судьба*», и др.) недостаточно обширно реализованы в программах по литературе. Расширение содержательного компонента по изучению художественных концептов на уроках литературы позволит решить задачи совершенствования метапредметных знаний в системе профильного образования, способствуя формированию гуманистического мировоззрения учеников.

Полученные результаты анализа современных программ по литературе позволили обозначить художественные концепты, которые будут доминантными в нашем исследовании – это концепты мировоззренческой триады «*Истина-Добро-Красота*», проходящие мотивной линией практически в каждом литературном произведении.

Анализируя значение концептов «*Истина*», «*Добро*», «*Красота*» при изучении литературных произведений в главе выявлены философские, культурологические и методические особенности данных концептов, дается обоснование выбора данных концептов в качестве материала для выстраивания методической системы уроков, что обосновано рядом причин. Во-первых, *Истина*, *Добро* и *Красота* являют собой абсолюты бытия и образуют краеугольные камни почти любого мировоззрения: *истина* – ценность познавательная, *добро* – нравственная и *красота* – ценность эстетическая. Они присутствуют во всех формах мировоззрения – мифологии и религии, философии и искусстве, а также в обыденном сознании людей – национальном и индивидуальном (Н.Д. Арутюнова, Т.И.Вендина, В.Г.Гак, А.Д.Шмелев и др.). Во-вторых, концепты «*Истина*», «*Добро*», «*Красота*» оказались в центре аксиологического фрагмента русской национальной картины мира, реализуясь в идее триединства: *Истина* – *Добро* – *Красота* (Н.О. Лосский, Вл. Соловьев, Л.Н. Столович, П.А. Флоренский и др.). В-третьих, эти концепты имеют мощный текстообразующий потенциал, который в полной мере не реализуется в современных школьных учебниках и в методике преподавания литературы. В-четвертых, взаимосвязь этих концептов обнаруживается в выразительности общей духовной конституции школьника, в результатах его деятельности и в гармоничных отношениях между личностью ученика и его окружающим миром (В.Н.Клепиков, Е.С.Роговер). Наконец, в современной социокультурной ситуации именно литература призвана помочь в поисках нравственной опоры подрастающему поколению, поэтому, на уроках литературы необходимо обращаться к непреходящим общечеловеческим ценностям, среди которых особым образом выделяются *Истина*, *Добро* и *Красота*.

Во второй главе «Выявление особенностей ценностной картины мира учащихся девятого класса и уровня их литературного развития» представлены обоснование и методика проведения констатирующего

эксперимента (далее – КЭ), который состоял из четырех этапов и был проведен среди учащихся 9-х классов (всего 39 уч.) на базе ГОУ школы № 38 Приморского района Санкт-Петербурга.

Первый этап ставил целью выявление особенностей ценностно-ориентационной сферы сознания девятиклассников (по методике М.Рокича). Обращение к ценностному аспекту мировоззрения учащихся связано со спецификой возраста исследуемых, т.к. данный школьный возраст является периодом интенсивного формирования системы ценностных ориентаций, оказывающих влияние на становление характера и личности в целом. Исследование показало, что ценности эстетического и созидательного характера (например, «творчество» и «красота») находятся на низком уровне в иерархии ценностей учащихся, в сознании девятиклассников преобладают ценности, связанные с личной жизнью конкретного человека и являются прагматично направленными («материально обеспеченная жизнь», «интересная работа», «карьера», «удовольствия» и т.д.).

На втором этапе КЭ по выявлению нравственных предпочтений учащихся 9-х классов использовалась методика «Три смысловые доминанты» (Н.Л. Мишати́на), в которой представлен список из 30 тем морально-этического содержания. Учащимся необходимо было выделить три темы, которые они считают наиболее актуальными и интересными для себя. Было выявлено, что особенно важными для наших девятиклассников стали следующие нравственно-смысловые доминанты: «Добро и зло» (92%), «Радость и удовольствие» (87%), «Вера.Надежда.Любовь» (85%), «Истина.Добро.Красота» (77%), «Милосердие и жестокость» (77%), «Любовь и ненависть» (66%), «Красота и безобразия» (66%) и др.

Цель третьего этапа КЭ – определение уровня сформированности культурологических знаний учащихся 9-х классов на основе осмысления и переживания ими определенных культурных концептов через **метод ассоциативного эксперимента** (далее – АЭ) как способа описания структуры ценностей языковой и культурной личности. АЭ позволил установить, что смыслы, представляющие состав концептов «Истина», «Добро» и «Красота», характеризуются в восприятии учащихся стихийностью и неравномерностью и не отражают связи с литературной и культурной традицией. Количество смысловых и образных ассоциаций на данные концепты крайне мало. У учащихся нет интегративных знаний, необходимых для формирования личностной концептосферы.

Четвертый этап был направлен на выявление особенностей читательского восприятия девятиклассниками литературного произведения (анализ стихотворения И.С.Тургенева «Истина и правда»), с выделением в нем художественного концепта, его представленности в тексте и художественной картине мира писателя. Анализ проводился путем рассмотрения специфики сфер восприятия от *эмоций читателя-школьника* до осознания *концепции* литературного произведения (по В.Г. Маранцману). В ходе проведения КЭ выяснилось отсутствие тесной связи между знаниями о художественных концептах и литературным контекстом. Последний этап выявил невысокий

уровень литературного развития девятиклассников (однолинейность читательского восприятия, произвольное истолкование текста, отсутствие внимания к форме произведения, интереса к авторской точке и т.д.). Анализ художественных концептов в тексте и художественной картине мира писателя в ответах учащихся не имеет четкого обоснования и личностной значимости для них.

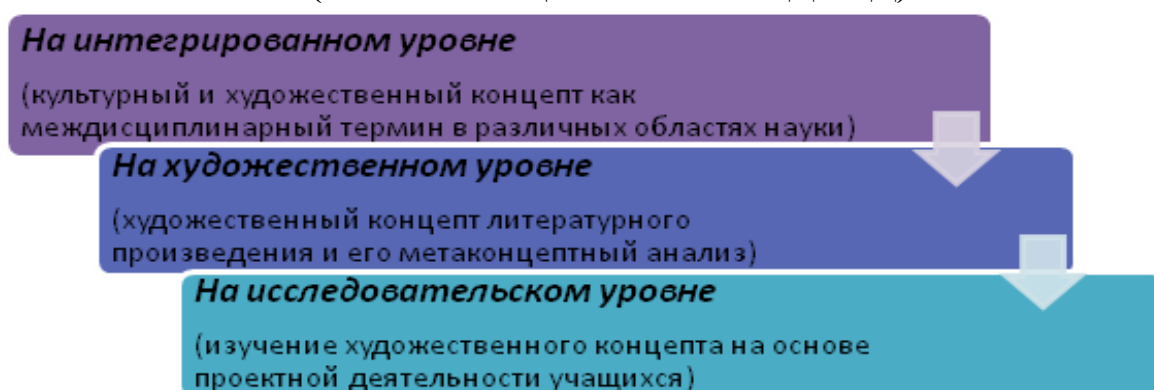
КЭ показал, что формированию ценностной картины мира старшеклассника и их литературному развитию должно способствовать изучение литературы через систему представлений духовно-этических концептов. Это достигается путем разработки методической системы уроков, нацеленных на моделирование личностных концептов «Истина», «Добро» и «Красота» в рамках учебного предмета «Литература».

Третья глава «Система уроков литературы по изучению художественных концептов «Истина», «Добро», «Красота» в 10-11 классах профильной школы» посвящена разработке и экспериментальной проверке методического пути изучения художественных концептов в системе литературного образования в рамках обучающего эксперимента (далее – ОЭ). ОЭ был проведен с теми же учащимися 9 классов, но на старшей ступени обучения – в 10-11 классах профильной школы. Теоретическое обоснование ОЭ строится на основе идей Л.Н. Богатой и М.С. Виноградовой, выдвинувшие *метаконцептуальную систему анализа художественного произведения* (см. выше).

Выстраивая методическую систему уроков по изучению художественных концептов «Истина», «Добро» и «Красота», мы предлагаем оперировать термином «метаконцептный подход», заключающийся в *смысловом разворачивании концепта на различных уровнях*. Так, метаконцептный подход в ОЭ по изучению концептов на уроках литературы реализуется на трех уровнях (см. схему 2):

Схема 2

Уровни изучения художественных концептов (МЕТАКОНЦЕПТНЫЙ ПОДХОД)



Цели обучающего эксперимента: 1) разработка и апробация системы интегрированных уроков (литература, русский язык), нацеленных на смысловое моделирование *культурных и художественных концептов* «Истина», «Добро», «Красота» и основанных на знакомстве с особенностями образной, понятийной и ценностной составляющей концептов в русском языке, русской культуре и

литературе; 2) изучение художественных концептов «Истина», «Добро», «Красота» и др. в художественной картине мира русских писателей (Ф.М. Достоевский, М.Горький, М.А. Булгаков); 3) моделирование и присвоение смыслов художественных концептов с использованием проектного метода на уроках литературы в процессе самостоятельной исследовательской деятельности старшеклассников.

ПЕРВЫЙ ЭТАП ОЭ по своей сути носит **интегрированный** характер, реализующийся в рамках разработанного ЭЛЕКТИВНОГО КУРСА для учащихся 10 класса профильной школы. Суть данного курса – моделирование культурных и художественных концептов «Истина», «Добро», «Красота» на основе их смыслового развертывания в различных областях науки: литературе, русском языке, культурологии, философии, религии, лингвокультурологии и т.д. Уроки имеют **трехчастную структуру** (Н.Л. Мишатиная): 1) создание мотивационной основы урока; 2) выполнение заданий комплексного характера (лингвокультурологических и литературных); 3) создание письменных произведений – эссе на основе концептов. Мы разработали **три интегрированные системы уроков** (всего 24 урока), объединенных в одну концепцию: «Диалог с Истиной»³, «Диалог с Добром», «Диалог с Красотой»: по лестнице контекстов» (термин Е. Эткинда). Отметим особенности предлагаемой системы интегрированных уроков:

1. Целостное формирование личностных концептов «Истина», «Добро», «Красота»: концепты рассматриваются как базовые общечеловеческие ценности (*Истина-Добро-Красота*); осознание национальной специфики концептов (*Истина-Правда-Справедливость-Закон; Добро-Благо; Добро-Зло; Красота духовная и телесная*); поиски истины, добра и красоты (*Истина-Наука-Вера-Спасение; Добро.Истина.Любовь.Вера; Красота как высшая цель*).

2. Рассмотрение этимологических значений *истины* и *правды, добра/блага/зла, красоты* способствует осознанию учениками эволюции человеческого мировоззрения.

3. Система комплексных упражнений по изучению концептов позволяет раскрыть ценностные предпочтения и их отражение в ценностной картине мира учащихся, в результате чего происходит обогащение личностной концептосферы.

Промежуточный анализ эссе как личного творчества старшеклассников, после изучения, к примеру, концепта «Добро» показал следующие особенности:

1) В большинстве ученических эссе (85%) наблюдается стремление учеников определить для себя значимость этического концепта «Добро» и неприятие его антипода – *Зла*, однако глубоко анализа литературного текста в работах учащихся мы не отмечаем. 2) В творческих работах присутствуют размышления на заданные темы без уместных ссылок на текст. Возможно, это связано с недостаточно высоким на данном этапе уровнем овладения материалом и пока еще отсутствием понимания важности этой темы для большинства учеников, хотя некоторые попытки выразить свое отношение к концептам обозначены.

³ Интегрированная система уроков «Диалог с Истиной» была разработана под руководством Н.Л. Мишатиной (2006 г.).

3) Авторские цитаты учащихся носят поверхностный характер, несмотря на попытку интерпретации концепта, что может быть связано с неумением выйти на уровень глубинного осмысления изучаемого концепта.

ВТОРОЙ ЭТАП ОЭ представляет собой изучение *художественных концептов* «Истина», «Добро», «Красота» и др. в художественной картине мира русских писателей, на основе предложенного *метаконцептного анализа*. С позиций данных концептов, нами в качестве основных литературных произведений, на которых строится обучающий эксперимент в профильной школе, избраны в 10 классе – роман **Ф.М. Достоевского «Преступление и наказание»** (8 уроков), в 11 классе – драма **М.Горького «На дне»** (4 урока) и роман **М.А. Булгакова «Мастер и Маргарита»** (8 уроков). Предложенные произведения входят в золотой фонд не только русской, но и мировой литературы, а также представляют интерес для выявления национальных и общекультурных ценностей, к которым, несомненно, относятся рассматриваемые художественные концепты.

Система уроков литературы на основе метаконцептного анализа состоит из **трех основных частей**: 1) Установки на чтение произведения, творческой мотивации к изучаемой проблеме внутри каждого урока. 2) Установки на проблемный анализ произведения, которая задается на каждом уроке проблемными вопросами. 3) Установки на дальнейшее общение с текстом (В.Г. Маранцман). На примере выбранных произведений использован метаконцептный анализ с учетом *интертекстуальных* и *общекультурных* связей произведения в рамках определенного концепта (см. схему 3).

Схема 3

Содержательный аспект изучения художественного концепта литературного произведения



Изучение художественных концептов «Истина», «Добро» и «Красота» в художественной картине мира **Ф. М. Достоевского** было построено в уровневой

системе, усложнявшейся от рассмотрения этих концептов в художественной картине мира писателя («Концепт «Правда» в романе: «правда» Сони и «правда» Раскольников») до расширения общекультурного уровня, где учащимся предлагалось рассмотреть своеобразие этих концептов в сравнении с художественной картиной мира других авторов (напр.: «Воплощение истины в русской живописи и русской литературе»). Наиболее востребованными среди учащихся в количественном соотношении были темы творческих работ, соотносимые с изучаемыми концептами: «Воплощение концептов «Добро» и «Зло» в романе «Преступление и наказание»; «Вечная Сонечка». Художественное воплощение и роль концепта «Любовь» в романе Достоевского»; «Концепт «Красота» в образе Петербурга в произведениях русской литературы»; «Проблема поиска истины в русской литературе».

Методические формы изучения художественных концептов направлены на формирование ценностной картины мира старшекласников на уроках литературы в драме **М. Горького «На дне»** и романе **М.А. Булгакова «Мастер и Маргарита»** аналогично с позиций метаконцептного анализа. Так, к примеру, главные задачи изучения романа Булгакова: 1) выделение ключевых концептов романа и их воплощение в художественной картине мира писателя; 2) характеристика мотивной линии произведения – проблемы *истины, добра, красоты и любви* в романе; 3) выявление интертекстуальных и общекультурных связей романа на основе изучаемых концептов с помощью метаконцептного анализа произведения; 4) обогащение и развитие ценностной картины мира читателя-школьника посредством анализа художественных концептов романа.

Покажем на примере методику одного из уроков предложенной системы в форме **педагогической мастерской**, одна из главных целей которой – рассмотреть своеобразие концепта «Любовь» в романе Булгакова. Первый этап мастерской – *индуктор*. Учащимся предлагается составить ассоциативный ряд: «Любовь – это...». Затем они знакомятся с высказываниями русских философов начала XX века (Н.Бердяев, В.Соловьёв, П.Флоренский) и определяют, как они осмысливали значение любви в жизни человека. На этапе *социализации*, т.е. представления всеми участниками мастерской промежуточного результата своей работы (как индивидуальной, так и групповой), ученики составляют ассоциативный ряд на заданную тему. Следующий этап мастерской – *творческий процесс по анализу романа*. Ученики обращаются к теме любви и выясняют, какие нравственные уроки Булгаков доносит до современных читателей. Итог мастерской – *индивидуальное творческое задание* на выбор: 1) Придумать и выполнить свой «портрет любви» (словесный или образный). 2) Придумать символ для обозначения концепта «Любовь». 3) Написать стихотворение о любви. 4) Написать эссе на тему: «Любовь – это путь к вечности» и др. Последний этап работы – *рефлексия*, в ходе которой происходит самоанализ движения собственных мыслей и чувств учащихся.

При завершении всей системы уроков по изучению художественных концептов в романе М.А. Булгакова «Мастер и Маргарита», в роли установки на дальнейшее общение с текстом, выступают задания, определяющие интертекстуальные и общекультурные связи художественных концептов (напр.,

«Романы «Мастер и Маргарита» и «Белая гвардия»: идеи истины, добра и зла в творчестве Булгакова», «Художественная модель концепта «Любовь» в творчестве русских писателей и поэтов» и др.).

В процессе обучающего эксперимента в 10-11 классах, помимо представленных систем уроков, для расширения области применения метаконцептного анализа художественного произведения, проводились занятия и в других формах, среди которых можно особо выделить следующие: уроки-дискуссии («Добро или зло надделено в современном мире большей силой?»); уроки-конференции (Концепт «Любовь» в разные исторические эпохи в философии и искусстве; «Красота в жизни и литературе»); урок поиска правды (Суд над Катериной Кабановой (по драме Островского «Гроза»); урок-диалог (Диалог классиков русской литературы и современных читателей об Истине, Добре и Красоте); поэтическая мастерская «Любовь как «безмерность в мире мер» (З. Гиппиус, М. Цветаева, А. Ахматова) и др.

Анализ творческих работ (сочинений) старшеклассников, выполненных ими в течение второго этапа ОЭ, оценивались по следующим критериям (Е.Р. Ядровская): 1) Соответствие содержания и формы творческой работы жанру и теме. 2) Уровень интерпретации (степень выявления авторской позиции в произведении, уместность и точность использования привлекаемого дополнительного материала). 3) Личностность восприятия жизни и искусства (индивидуальность оценки произведения). 4) Стиль работы. 5) Критерии успешности обучающегося в процессе выполнения творческих работ (мотивационный сдвиг в освоении содержания курса). 6) Речевая компетентность. 7) Оформление работы.

С учетом обозначенных критериев, сочинения учащихся можно разбить на **три уровня**: 1) высокий уровень (представленность в работе ученика каждого из критериев и отражение индивидуально-авторского решения «культурных тем» в рамках эссе, 80-100%); 2) средний уровень (в работе отражены достаточно полно более половины критериев, анализ художественных концептов показывает их тесную связь в рамках триады «автор-текст-читатель», 60-80%); 3) низкий уровень (работы учеников не отражают связи с художественным концептом произведения, а также не соответствуют большинству критериев оценки творческой работы, менее 60%).

Соответственно этим уровням, на протяжении всего второго этапа ОЭ был проведен анализ 115 ученических творческих работ, отражающих как интертекстуальные, так и общекультурные связи художественных концептов в рамках произведений. Среди работ высокого уровня представлено в общей сложности 30 сочинений (26%), среднего уровня – 75 (65%) и 10 работ (9%) низкого уровня.

Итоги **второго этапа обучающего эксперимента** позволили сделать следующие **выводы**:

1. Изучение литературных произведений в профильной школе можно эффективно выстраивать путем метаконцептного анализа произведения, выявляющего интертекстуальные и общекультурные связи произведения с помощью художественных концептов.

2. Большинство творческих работ относятся к среднему уровню, что является отрядным фактом, т.к. большинство учеников еще недавно, как показал констатирующий эксперимент, отличались невысоким уровнем культурного и литературного развития.

3. Расширение ценностной картины мира старшеклассника, заложенное в системе обучающего эксперимента как одна из главных задач, проявилось в существенных изменениях на данном этапе, о чем свидетельствуют следующие факты: а) художественные концепты «Истина», «Добро», «Красота» являются для старшеклассников одними из базовых общечеловеческих ценностей; б) учащиеся в определенной степени овладели речевым и литературным «языком» данных концептов как единиц культурного знания благодаря метакоцептному подходу к построению ОЭ; в) в сочинениях учеников присутствует индивидуально-авторская, ценностная картина «культурных тем» произведений, т.е. наблюдается направленность на присвоение, осмысление и переживание учащимися культурных доминант в процессе их диалога с концептами и с собственной личностью.

ТРЕТИЙ ЭТАП ОЭ – это самостоятельное исследование учащихся 11 классов по изучению и присвоению смыслов художественных концептов. Проекты старшеклассников (письменные и мультимедийные) представляются на публичную защиту, а после защиты анализируются учителем по приведенной ниже схеме анализа (разработана нами – *Е.А. Измайлова*).

Схема 4

Схема анализа проектной работы по литературе

Критерии анализа	Кол-во баллов
1. Автор.	
2. Тема, класс.	
3. Цель.	
4. Задачи.	
5. *Содержание: - Соответствие теме (раскрытие). - Анализ представленности художественного концепта в произведении и/или творчестве автора (-ов). - Вывод об особенностях художественной картины мира автора в рамках анализируемого концепта. - Личное отношение ученика к описываемому концепту и его ценностная значимость.	0-20 баллов 0-20 баллов 0-20 баллов 0-20 баллов
6. *Оформление проекта.	0-20 баллов
7. Межпредметные связи.	
Всего:	100 баллов

В ходе работы на последнем этапе ОЭ учащимися 11 классов было выполнено всего 14 проектных работ (парных и групповых). Среди них наиболее интересными и содержательными с точки зрения ценностной составляющей можно выделить следующие: 1) *Концепты «Истина» и «Правда» в русском языке*

и повести А.П. Платонова «Котлован». 2) «Что такое красота...?» (Концепт «Красота» в истории, живописи и литературе). 3) Воплощение концептов «Любовь» и «Красота» в поэзии С. Есенина. 4) Концепт «Красота» в истории философской мысли и в представлении современных школьников. 5) Концепт «Красота» и его преломление в образе Петербурга у русских писателей 19 века. 6) Художественная модель концепта «Любовь» в поэзии Марины Цветаевой [Электронная версия. Режим доступа: [http:// files.mail.ru/OL7PJ5](http://files.mail.ru/OL7PJ5)].

Анализ содержательной стороны проектных работ, во-первых, характеризуется достаточно высокой степенью выявления авторской позиции в произведениях и умением соотнести ее в итоге с собственной оценкой произведения. Во-вторых, большинство проектных работ (70%) отличаются композиционной стройностью, последовательностью и логичностью представления материала. В-третьих, глубина контекста исследования концепта создается за счет уместного и точного использования привлекаемого дополнительного материала (данные социологических опросов учащихся, цитирование, афоризмы и т.д.). Разработанный проектный метод при изучении художественных концептов показал эффективность в плане обогащения читательского и нравственного опыта учащихся, формирования научных основ анализа художественных произведений, а также развития этических и эстетических потребностей учеников.

С целью проверки результативности обучающего эксперимента был проведен **контрольный эксперимент**, направленный на выявление уровня сформированности ценностной картины мира старшеклассников, их культурологических знаний на основе осмысления и переживания ими концептов «Истина», «Добро» и «Красота», а также на выявление качества восприятия и осмысления литературного произведения на основе данных концептов в художественной картине мира писателя (анализ стихотворения И.С.Тургенева «Стой!»). Сравнение результатов констатирующего и формирующего экспериментов показало изменение уровня литературного развития учащихся 11 классов (см. таблицу 1).

Таблица 1

Изменение уровня литературного развития старшеклассников в результате проведения обучающего эксперимента (%)

	Эмоции (Э)	Воображение (В)	Автор, форма произв. (А)	Смысл (С)	Формула соотношения читательских качеств
Констатирующий эксперимент, 9кл. (N=35)	54	64	47	40	В>Э>А>С
Формирующий эксперимент, 11кл. (N=39)	68	62	70	76	С>А>Э>В

Обучающий эксперимент выявил эффективность предложенной системы изучения художественных концептов, способствующей развитию читателя-школьника в процессе анализа литературного произведения.

Заключение

Задачи диссертационного исследования выполнены, правильность выдвинутой гипотезы подтверждена результатами исследования.

В результате проведенного исследования сделаны следующие **выводы**:

1. На основании анализа проблемы концептологии в системе гуманитарного знания выявлена необходимость изучения художественных концептов «Истина», «Добро» и «Красота» на уроках литературы в школе.

2. Разработан *метаконцептный* подход в изучении художественных концептов на уроках литературы, предполагающий смысловое развертывание концепта на различных уровнях – *интегрированном, литературном и исследовательском*.

3. Изучение концептов «Истина», «Добро» и «Красота» на первом этапе обучающего эксперимента проходит на основе движения «по лестнице контекстов», что дает возможность целенаправленного формирования личностных концептов «Истина», «Добро», «Красота» в рамках элективного курса в 10 классе.

4. Разработана система **заданий комплексного типа** (лингвокультурологических и литературных), нацеленных на моделирование культурных и художественных концептов «Истина», «Добро», «Красота» как варианта индивидуального знания, которое происходит по трем направлениям: 1) концепты как базовые общечеловеческие ценности, 2) национальная специфика концептов, 3) различное понимание и различные пути постижения истины, добра и красоты.

5. Разработаны и экспериментально проверены системы уроков литературы по изучению художественных концептов в художественной картине мира Ф.М. Достоевского, М. Горького и М.А.Булгакова на основе *метаконцептного анализа* произведения, направленные на расширение ценностной сферы и обогащение процесса литературного развития старшеклассников.

6. Разработана система *проектной деятельности* по изучению художественных концептов в литературе, осуществленная на последнем этапе обучающего эксперимента.

7. Анализ контрольного эксперимента в 11 классах профильной школы позволил установить, что содержание ценностно-ориентационной сферы сознания учащихся качественно повысило свои показатели, где ценности эстетического и созидательного характера теперь оказываются в высшей группе.

8. Данные контрольного эксперимента по выявлению культурологических знаний и представлений учеников о концептах «Истина», «Добро», «Красота» выявили, что уровень понятийного освоения и ценностного присвоения концептов качественно отличается от результатов прошлых лет. Это выразилось в значительном изменении объема ассоциативных полей концептов у учащихся (в среднем увеличение реакций на стимул в 4 раза) и овладении «языком» этих концептов как единиц культурного знания, чему способствовала

целенаправленная система работы по смысловому моделированию данных концептов на уроках литературы.

9. Уровень литературного развития учеников также претерпел определенные изменения. Результаты констатирующего эксперимента показали, что ученики находились, в большинстве своем, по уровню на ранней стадии эпохи нравственного самоуглубления; после проведения обучающего эксперимента из 39 учеников – 25 (65 %) по определенным показателям отвечают особенностям уровня эпохи связей, свойственного литературному развитию учащихся старших классов.

Основные положения и результаты диссертационного исследования отражены в следующих публикациях автора:

1. Измайлова Е.А. Концепт как филологическая и методическая проблема//Непрерывное образование в свете модернизации высшей школы: актуальные проблемы и перспективы (Материалы международной научно-практической конференции 20-22 апреля 2005 г.) – СПб.: Изд-во Осипов, 2005. – с.79-82. (0,2 п.л.)

2. Измайлова Е.А. Изучение концептов русской культуры в курсе литературы в основной и профильной школе // Процессы модернизации отечественного образования: Материалы XIV Международной конференции «Ребенок в современном мире. Образование и детство» (18-20 апреля 2007 г.). – СПб.: Изд-во Политехнического ун-та, 2007 г. – с.71-72. (0,1 п.л.)

3. Измайлова Е.А. Формирование ценностных ориентаций старшеклассников на основе концептов культуры в профильной школе//Наука и высшая школа – профильному обучению (Материалы Всерос. научно-практической конференции). – СПб., 2008. – с.51-58. (0,4 п.л.)

4. Измайлова Е.А. Изучение концепта «Истина» на уроке литературы в старших классах //Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук (Журнал научных публикаций). – М., 2009 - №5. – с.252-255. (0,4 п.л.)

5. Измайлова Е.А. Диалог с истиной на уроке литературы//Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук (Журнал научных публикаций). – М., 2010 - №1. – с.242-246. (0,3 п.л.)

6. Измайлова Е.А. Изучение концепта «Любовь» на уроке литературы в старших классах (на примере лирики М.И. Цветаевой)// «Актуальные проблемы современной педагогики»: материалы международной заочной научно-практической конференции. Часть I. (15 февраля 2010 г.) – Новосибирск: Изд. «Энске», 2010. – 180 с. – с.176-179. (0,2 п.л.)

7. Измайлова Е.А. Концепт «Любовь» как смыслообразующее понятие в русской поэзии (на примере поэтической мастерской)//Современные проблемы гуманитарных и естественных наук: Материалы II международной научно-практической конференции 15-25 января 2010 г.: в 2-х т. Том I – Москва, 2010. 360 с. – с.217-221. (0,3 п.л.)

8. Измайлова Е.А. О проблемах профильной школы // Вестник Герценовского университета. - 2010. - №12.- С.53-54. (0,1 п.л.)

9. Измайлова Е.А. Освоение концептов русской культуры //Учебно-методический и научно-практический журнал «Профильная школа» - М: Изд-во «Русский журнал», 2010 – №6. – с.41-44. (0,3 п.л.)

10. Измайлова Е.А. Формирование представления о культурном концепте «Добро» на уроках литературы // «Современная педагогика: актуальные проблемы и тенденции развития»: материалы международной заочной научно-практической конференции. Часть II. (15 мая 2010 г.) - Новосибирск: Изд. «Энске», 2010. – с. 30-36. (0,3 п.л.)

11. Измайлова Е.А. Концепт «Красота» в диалоге поэзии и читателя на уроке литературы // Приоритетные направления развития современной науки: материалы II Международной заочной научно-практической конференции. 24 января 2011 г. / Отв. ред. М.В. Волкова – Чебоксары: НИИ педагогики и психологии, 2011. – с. 64 – 68. (0,3 п.л.)

12. Измайлова Е.А. Использование модели открытого образовательного ресурса на уроках литературы (в системе элективных курсов и ученической проектной деятельности)//Образовательный потенциал открытого образовательного ресурса «Аудиохрестоматия. Мировая литература голосами мастеров сцены»: научно-методический комментарий. – СПб.: ООО «Книжный дом», 2011 – с.47-49 (ноябрь) (0,2 п.л.)