

**МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО
ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«КРЫМСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМЕНИ В.И. ВЕРНАДСКОГО»
ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ АКАДЕМИЯ (ФИЛИАЛ) ФЕДЕРАЛЬНОГО
ГОСУДАРСТВЕННОГО АВТОНОМНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ
ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ «КРЫМСКИЙ ФЕДЕРАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
ИМЕНИ В.И. ВЕРНАДСКОГО» В Г. ЯЛТЕ**



ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ВЕСТНИК

Выпуск 28

Научный журнал

**Новосибирск
Ялта**

2023

УДК 37
ББК 74.04
П 78

Рекомендовано ученым советом Гуманитарно-педагогической академии (филиал) федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» в г. Ялте от 28 июня 2023 года (протокол № 6)

Педагогический вестник. – Научный журнал: – Новосибирск-Ялта: Изд. АНС «СибАК», 2023. – Вып. 28. – 62 с.

Главный редактор:

Горбунова Н.В., доктор педагогических наук, профессор, Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» в г. Ялте (г. Ялта)

Заместитель главного редактора:

Везетиу Е.В., кандидат педагогических наук, доцент, Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» в г. Ялте (г. Ялта)

Редакционная коллегия:

Глузман А.В., доктор педагогических наук, профессор, Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» в г. Ялте (г. Ялта)

Фетисов А.С., доктор педагогических наук, доцент, Воронежский государственный педагогический университет (г. Воронеж)

Редькина Л.И., доктор педагогических наук, профессор, Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» в г. Ялте (г. Ялта)

Богинская Ю.В., доктор педагогических наук, профессор, Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» в г. Ялте (г. Ялта)

Шушара Т.В., доктор педагогических наук, профессор, Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» в г. Ялте (г. Ялта)

Гордиенко Т.П., доктор педагогических наук, профессор, ГБОУ ВО РК «Крымский инженерно-педагогический университет имени Февзи Якубова» (г. Симферополь)

Шерайзина Р.М., доктор педагогических наук, профессор, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого» (г. Великий Новгород)

Донина И.А., доктор педагогических наук, доцент, Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования

«Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого»
(г. Великий Новгород)

Овчинникова Т.С., доктор педагогических наук, профессор, Государственное автономное образовательное учреждение высшего образования Ленинградской области «Ленинградский государственный университет имени А.С. Пушкина» (г. Санкт-Петербург)

Штец А.А., доктор педагогических наук, профессор, Севастопольский государственный университет (г. Севастополь)

Петрушин В.И., доктор педагогических наук, профессор, Московский педагогический государственный университет (г. Москва)

Егорова Ю.Н., доктор педагогических наук, профессор, Самарский государственный университет (г. Самара)

Вовк Е.В., кандидат педагогических наук, Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» в г. Ялте (г. Ялта)

Пономарёва Е.Ю., кандидат психологических наук, профессор, Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» в г. Ялте (г. Ялта)

Учредитель: Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского»

Средства массовой информации: Журнал зарегистрирован в Федеральной службе по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор). Свидетельство о регистрации средства массовой информации ПИ № ФС 77 – 81640 от 27.08.2021

Научная электронная библиотека eLIBRARY.RU: Издание размещается на платформе eLIBRARY с индексацией в РИНЦ (договор с Научной электронной библиотекой Elibrary.ru № 171-03/2014)

ISSN: Журнал зарегистрирован в Международном Центре ISSN в Париже (идентификационный номер печатной версии: ISSN 2618-818X), действующий при поддержке ЮНЕСКО и Правительства Франции

© Крымский федеральный университет им. В.И. Вернадского (г. Симферополь), 2022 г.

© Гуманитарно-педагогическая академия (филиал) ФГАОУ ВО «Крымский федеральный университет имени В.И. Вернадского» в г. Ялте (г. Ялта), 2022 г.

Все права защищены.

*студентка Абайханова Диана Сапаровна
Карачаево-Черкесский государственный университет имени У.Д. Алиева (г. Карачаевск);
кандидат педагогических наук, доцент кафедры германской филологии Лепиокова Елизавета Ахияевна
Карачаево-Черкесский государственный университет имени У.Д. Алиева (г. Карачаевск)*

Постановка проблемы. Разработаны специальные методы, чтобы обучение было более эффективным.

Преподавание языка имеет определенные сложности. Это чужой язык, который ребенок не может постигнуть в своей среде.

Цель исследования: анализ основных методов преподавания английского языка.

Методы – это комбинация техник, которые употребляются и улучшаются преподавателями для занятий со своими обучающимися. Подходы – это философия преподавателей в отношении преподавания языка, которая может быть употреблена в классах с применением многообразных методов преподавания языка [1].

Изложение основного материала исследования. Английский язык – это всемирный язык. Преподаватели английского языка в течении многих лет модифицировали свои методы преподавания, чтобы соответствовать нынешнему сценарию. В этой статье мы описываем определенные, известные и результативные методы преподавания английского языка, которые отвечают запросам нынешних обучающихся.

Метод грамматического перефразирования.

Этот метод преподавания английского языка является классическим и используется с 16 века. Метод заучивания наизусть является наиболее часто применяемым методом пополнения словарного запаса [2].

Несовершенство этого подхода заключается в том, что это не очень хороший способ обучения правильному общению на английском языке.

Естественный метод.

Этот метод преподавания английского языка иногда назывался прямым методом. Этот метод преподавания английского языка применяется и сейчас. Так как обучающийся думает и говорит по-английски в настоящих злободневных условиях, он точно постигает язык.

Аудиолингвальный метод.

Этот метод основан на мышлении на одном языке и выражении мыслей на том же языке. И в процессе этого происходит обучение.

При таком методе студент должен изучать строение языка как житейское использование. Этот процесс продолжается до тех пор, пока учащийся не ответит правильно.

Процесс аудиолингвального метода является заурядным заучиванием устоявшихся фраз, которые используются в повседневном общении. Ниже приведено представление сравнения между тремя методами [3].

Гуманистический подход.

В 1970-х годах преподавание и учебный курс претерпели радикальные изменения, в результате которых в центре образовательного процесса оказались врожденный потенциал учащегося и приобретенные навыки. На основе этой идеи было разработано несколько методов обучения, которые были сгруппированы под названием "гуманистический подход".

Вот некоторые из методов преподавания английского языка в рамках гуманистического подхода:

Суггестопедия.

Этот метод преподавания английского языка основан на том факте, что ум располагает значительной возможностью и может запоминать информацию с помощью внушений. Этот метод употребляет обусловленные принципы запоминания для обучения английскому языку как второму.

Учащимся даются фрагменты свежей информации на английском языке. Дети читают под тихую музыку. Идея суггестопедии состоит в том, чтобы создать раскованный дух, в которой можно изучать и сберегать эту информацию. Этот метод нужен, если учащийся стесняется отвечать или боится.

Бесцумный способ.

Этот метод преподавания английского языка, также популярный как непринужденный подход, создан на идее о том, как люди учатся объясняться на своем родном языке. При этом методе преподаватель должен молчать, а ученики должны быть мотивированы изъясняться на этом языке. Метод *silent way* использует такие элементы, как цветные диаграммы, цветные стержни Cuisenaire и т.д. Определенными принципами, на которых основан этот метод, являются:

– обучение происходит тогда, когда ребенок учится открывать для себя что-то новое в иностранном языке. Он должен проявлять креативный подход;

– окружающие физические объекты помогают обучать;

– этот метод базируется на решении вопросов.

Этот метод обучения английскому языку безусловно подходит для приступающих к преподаванию или только начинающих изучать английский язык [4].

Полная физическая реакция.

Этот метод состоит из разыгрывания языка, а не говорения. Это может быть подражание или ответ лишь на аудиовизуальные сигналы. Такие игры, как "Саймон говорит..." или шарады, являются правильными образцами этого метода обучения. Этот метод является занимательным способом постижения языка и поэтому очень полезен.

Интегрированное изучение контента и языка.

Этот метод подходит для работы в учебных заведениях, где основные дисциплины ведутся на английском языке. Такой метод применяется в нынешних классах. Существенный интерес уделяется контенту. Уроки проводятся с учетом потребностей и предпочтений детей.

Интегрированное исследование контента и языка действительно при обучении детей использованию английского языка в настоящей жизни, как орудия развитого самовыражения.

Обучение коммуникативному языку.

Этот термин является общеустановленным эталоном обучения английскому языку в настоящее время. Он не фокусируется на осведомленности в грамматике. Наоборот он делает ударение на передаче значения информации. Иначе говоря, он делает ударение на том, как хорошо индивидуум может изъясняться на английском языке.

Всякими характеристиками данного метода являются:

1. Итогом общения на английском языке является верное осмысление языка.
2. Студентов обучают правилам постижения английского языка.

3. Для обучения используется текст для аудирования на английском языке.

4. Принципиальный эклектизм: это относится к многообразности методов обучения, в зависимости от наклонностей ребенка. Всевозможные методы связываются по запросам обучающегося.

Всякий метод имеет свои сильные и слабые аспекты. Поэтому он может не подходить отдельному ребенку. Поэтому преподаватель при таком способе применяет несколько приемов, чтобы язык был четким. Это самый новый метод обучения иностранному языку [5].

Итак, определенные главные подходы к обучению английскому языку в настоящее время:

1. Подход, созданный на задачах – этот подход основывается на компетенциях, которые надо студентам сформировать. При этом язык осваивается при помощи выполнения обусловленных актов и применения английского языка в каждодневном диалоге.

2. Проектный подход – преподаватель должен знать, с какой целью дети хотят учить английский язык. Узнав их цели, следует разработать проект для работы обучающегося. Проект может быть ролевой игрой или презентацией.

3. Лексическая программа – при данном подходе преподаватель формирует лексический запас учащихся, отвечающий их надобностям.

4. Использование смартфонов. – Смартфоны стали обязательной частью нашей жизни. Они также дают детям массу нужных орудий, таких как словарь, справочные приложения или грамматические приложения. Преподавателю надо объяснить учащимся, как его применять.

Практические советы по обучению английскому языку начинающих.

Преподавание английского языка учащимся младших классов или новичкам всегда является непростой задачей. Особенно когда английский, как иностранный язык, преподается группам, которые либо говорят на одном языке, либо могут говорить на нескольких языках, но не являются носителями языка. Нам нужно быть более осторожными и иметь в виду несколько вещей при обучении английскому языку начинающих:

1. Следить за тем, чтобы ваши инструкции были четкими и понятными - всегда помните, давая инструкции вашей новой группе студентов, что они должны быть простыми и разбиты на короткие предложения, они не должны быть слишком формальными или вежливыми. Если вы хотите казаться вежливым, подойдут простые слова, такие как "Пожалуйста" и "Спасибо", потому что учащиеся на ранней стадии будут знать всего несколько слов по-английски, и слишком формальный язык будет подавлять [6].

2. Поощрять новичков слушать, а затем говорить – вы должны мотивировать студентов прислушиваться к произношению, обращать внимание на грамматику и расширять словарный запас, прежде чем они начнут говорить по-английски. Однако вы обнаружите, что многие учащиеся пытаются начать говорить на этом языке сразу же после начала занятий. Но мало найдется тех, кто стал бы ждать. Вы должны грамотно планировать свои уроки, чтобы новички обладали достаточными знаниями английского языка и могли быстро общаться.

3. Закрепление и повторение – учащимся требуется много повторений и закрепления, чтобы тщательно выучить предложения. Это может показаться монотонным, но это эффективный метод обучения. Произнесите предложение, разбейте его на части, пройдитесь туда-сюда и повторяйте его до тех пор, пока новый ученик не поймет его и не выучит наизусть.

4. Избегать метаязыка – не используйте терминологию, поскольку новые учащиеся не знают, как использовать ее во время общения. Например, неправильные глаголы, учащиеся не уверены в них или в их употреблении. Поэтому лучше использовать визуальные подсказки для лучшего понимания. Попробуйте выяснить, как много они поняли, задавая соответствующие вопросы или прося их объяснить еще раз. Не задавайте вопрос: "Вы понимаете?" Учащиеся, когда им задают этот вопрос, возможно, неохотно отвечают правильно или даже считают, что они все поняли [7].

5. Иметь в виду, что студенты свободно владеют своим языком – не забывайте, что ваши студенты, говоря на ломаном английском, будут пытаться думать на своем языке и переводить его на английский во время разговора. Укажите им на это, постарайтесь научить их поддерживать поток и ритм и терпеливо относиться к происходящему.

6. Правильно выполнять домашнее задание – приступая к новому занятию, хорошо подготовьтесь к теме и держите наготове множество сопутствующих занятий. Четко спланируйте, как вы будете излагать тему, растопите лед и заставьте своих учеников высказаться.

Подумайте о вероятных проблемах, с которыми вы можете столкнуться, и держите решение наготове. Это делает преподавание эффективным, а обучение увлекательным для новых учащихся.

Выводы. Всякий метод имеет свои сильные и слабые аспекты. Поэтому он может не подходить отдельному ребенку. Поэтому преподаватель при таком способе применяет несколько приемов, чтобы язык был четким. Это самый новый метод обучения иностранному языку.

Учителя – это факелосцы цивилизованного общества. В течении многих лет педагоги применяли всевозможные методы, подходы и стили в по запросам ребенка. Итак, учителя этого столетия объединили все методы, чтобы найти лучший для нашей страны метод.

Аннотация. В статье рассматриваются основные методы преподавания английского языка. Актуальность темы заключается в том, что преподавание языка, как и всякая другая дисциплина, претерпело массу трансформаций. Оно перешло к ролевым играм, интерактивным играм, коротким визуальным эффектам и так далее. От традиционных способов, таких как лекции с применением только лишь доски для освоения и повторения правописания слов и грамматических правил, перешли к ролевым играм. Практической значимостью является то, что в целом, все, чему мы учим, должно соответствовать программе, студенческой среде, так как студенты являются средоточием процесса преподавания и обучения.

Ключевые слова: метод, дисциплина, преподавание, правописание, обучение, трансформация.

Annotation. The article is devoted to the most effective and expedient methods of teaching English. The topic is relevant. In today's methodology, the problem of finding and preferring the most effective and acceptable methods of teaching English is relevant and unresolved. They should correspond to today's learning situations and the corresponding request for samples of current education. The purpose of this study is to make a detailed synthesis of the most important current methodological systems of teaching English and to establish their methodological significance in terms of their effectiveness and efficiency in teaching English. Practical significance of the research: the analysis and systematization of methods of teaching English, shown in this article, can help in finding and preferring the most effective, "universal" method of teaching.

Key words: method, teaching, English, significance, synthesis, effectiveness, system.

Литература:

1. Абайханова, Д.С. Проблема мотивации студентов в обучении английскому языку / Д.С. Абайханова, Е.А. Лепшкова – Ялта: Педагогический вестник. – 2022. – № 24. – С. 4-5

2. Степанов, Ю.С. Методы и принципы современной лингвистики: учеб. пособие / Ю.С. Степанов. – Москва: Школа «Языки русской культуры», 2001. – С. 43-47
3. Лепшокова, Е.А. Сопоставительные методологии обучения иностранным языкам / Е.А. Лепшокова // В сборнике: Русский язык и литература в полилингвальном мире: вопросы изучения и преподавания. XVIII Кирилло-Мефодиевские чтения. Материалы Всероссийской научно-практической конференции. – Карачаевск, 2022. – С. 166-170
4. Лепшокова, Е.А. Роль чтения в обучении иностранному языку / Е.А. Лепшокова // В сборнике: Традиции и инновации в системе образования. Материалы XI Международной научно-практической конференции. – Карачаевск: изд-во КЧГУ, 2017. – С. 135-139
5. Лепшокова, Е.А. Методы исследования роли музыки в изучении иностранного языка / Е.А. Лепшокова, С.Я. Карасова – Ялта: Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 76-1. – С. 198-200
6. Лепшокова, Е.А. Агентивные суффиксы в словообразовании английского языка / Е.А. Лепшокова // Международный журнал экспериментального образования. – 2014. – № 5-1. – С. 120-123
7. Лепшокова, Е.А. Специфика грамматического значения английского артикля / Е.А. Лепшокова // В сборнике: Традиции и инновации в системе образования. Сборник научных статей. – Карачаевск, изд-во КЧГУ, 2020. – С. 132-136

УДК 372.8

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ПОДРОСТКОВ НА ЗАНЯТИЯХ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА

*студентка Акатьева Елизавета Анатольевна
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования «Тюменский государственный университет» (г. Тюмень);
ассистент кафедры искусств Шешукова Екатерина Ивановна
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования «Тюменский государственный университет» (г. Тюмень)*

Постановка проблемы. В современных реалиях общества перед школой и родителями стоит задача личностно-ориентированного развития и обучения школьников. Это может достигаться, во-первых, через приобщение детей к культуре общества, как современной, так и традиционной, во-вторых, учащийся самостоятельно может развиваться через творческую деятельность.

В Федеральном государственном образовательном стандарте основного общего образования обозначено, что программа этого периода обучения направлена на формирование общей культуры, личностное развитие обучающихся, их саморазвитие, формирование самостоятельности и самосовершенствования, развитие творческих (в том числе художественных и других) способностей, обучающихся [8]. То есть школьное образование должно быть направлено не только на усвоение теоретических знаний и практических навыков по учебным предметам, но и на развитие индивидуальных способностей личности.

К проблеме творческих способностей личности обращались такие зарубежные исследователи как А. Бине, Э. Клапаред, Ч. Спирмен, Л.Е. Тайлер, В. Штерн, и другие. Они пытались изучить влияние внешней среды, наследственной предрасположенности на формирование творческих способностей, а также пытались разработать диагностический инструментарий для измерения уровня развития тех или иных способностей.

Среди отечественных исследователей заметный вклад в проблему изучения способностей внесли В.А. Крутецкий, А.Г. Маклаков, С.Л. Рубинштейн, В.Д. Шадриков и другие. Исследователи отмечали необходимость включения в образовательную систему методов продуктивного обучения, которые бы способствовали особу типу мышления и развития творческих способностей [3], [4], [9], [12]. Большой вклад в изучение способностей внес психолог Б.М. Теплов, который рассматривал способности как индивидуально-психологические различия между людьми. По его мнению, способности включают в себя три признака: индивидуально-психологические различия людей; к способностям относят только то, что обуславливает успешность человека в какой-либо деятельности; способности не сводятся к имеющимся знаниям и навыкам [11].

Проведенный анализ исследований в области педагогики и психологии показал, что существенным и значимым потенциалом по развитию творческих способностей обучающихся обладает именно искусство. Основной целью уроков изобразительного искусства является усвоение школьниками умений, навыков и знаний в художественной сфере, развитие и формирование художественного, эстетического вкуса, а также выработки навыков самообразования, креативности. Решение данных целей дает подросткам возможность самовыражаться, общаться со сверстниками, выполнять задание не просто технически, но и проявлять себя, искать и применять новые способы решения поставленных задач.

Использование педагогами традиционных, устоявшихся форм и методов обучения не обеспечивает в полной мере развитие творческих способностей подростков, то есть обучение становится репродуктивным. Как пишет Г.А. Пичугина в своей статье: «Доминирование репродуктивного метода в обучении не гарантирует творческого развития личности, его способностей и опыта в применении теоретических знаний на практике. Эта цель достигается другой формой деятельности – продуктивной» [5, С. 16].

Таким образом, возникает противоречие между необходимостью развития творческих способностей подростков и недостаточным использованием способов развития этого качества у обучающихся на уроках изобразительного искусства.

Изложение основного материала исследования. В обществе понятие «творческие способности» чаще всего отождествляется с умениями рисовать, писать стихи или музыку, играть на музыкальных инструментах, то есть со способностями в какой-либо художественной деятельности. Вместе с тем, творческие способности характеризуются гораздо более широким пониманием. Изучение данного определения и уточнение его относительно уроков изобразительного искусства является целью данной статьи.

В словаре В.И. Даля способности определяются как «природная одарённость, талантливость, а также как умение и возможность производить какие-либо действия» [1, С. 541].

По А.Г. Ковалеву способности – это совокупность свойств личности, обеспечивающие успешность выполнения какой-либо деятельности [2]. А.Г. Маклаков определяет творческие способности как способности изобретать, создавать новые предметы как материальной, так и духовной культуры [4]. С точки зрения педагога В.А. Сластёнина под творческими способностями понимаются способности человека, отражающие свойства индивида создавать оригинальные идеи, ценности, решения [10].

С.Л. Рубинштейн рассматривал способности с позиций принципа сознания и деятельности. По мнению советского психолога, способности являются предпосылкой для овладения знаниями, умениями и навыками. В процессе этого овладения и происходит формирование способностей [9].

Как пишет, С.В. Погодина, творческие способности – это индивидуальные особенности личности, характеризующиеся успешным овладением какой-либо творческой деятельностью, которая проявляется в эмоциональном отношении к этому процессу, способностью владеть выразительными средствами при создании творческого продукта, развитым творческим воображением [6, С. 38].

В каждом ребенке уже имеются задатки творческих способностей. Участие в творческих процессах оказывает существенное влияние на самопознание, развитие личности подростка. При этом сами творческие процессы влекут за собой развитие творческих способностей, что говорит о необходимости вовлечения подростка в творческую деятельность.

Таким образом, мы попытались дать рабочее определение «творческие способности на уроках изобразительного искусства» - это способность обучающегося создавать собственные художественные образы, основанные на восприятии искусства, проявляющиеся в стремлении к творчеству и в реализации идей через нестандартные решения, на основе этого способность создавать собственный творческий продукт.

Мы выяснили, что активизация творческих способностей учащихся происходит через активную практическую деятельность. Поэтому мы попытались подобрать несколько способов развития творческих способностей подростков на уроках изобразительного искусства.

Применение на уроках методов художественного образования. В изобразительной деятельности используются стандартные словесные методы и приемы. Наиболее популярным является беседа – это организованной обмен информацией между учителем и учеником. Учитель в ходе беседы может давать пояснения, задавать уточняющие вопросы.

Метод сравнений способствует активизации творческого мышления. Творческое мышление опирается на приобретенном опыте ребенка, поэтому важно иллюстрировать ребенку возможности решения одной и той же учебной задачи разными вариантами. Сюда можно отнести сравнительный анализ репродукций картин известных художников на одну тематику или же анализ одного и того же произведения, но в разных жанрах искусства – музыка, литературное слово, изобразительное искусство. Например, задание сравнить репродукцию картины художника В.М. Васнецова «Снегурочка» и музыкальное произведение Н.А. Римского-Корсакова «Ария Снегурочки». Детям нужно проанализировать выразительные средства изобразительного искусства и музыкального. Найти общее и различия. Проанализировать образ Снегурочки в изображении и музыке.

Метод проектов. Исследователь Е.С. Полат определяет этот метод как способ достижения учебной цели через детальную проработку проблемы обучающимися, прохождение определённых этапов, где результатом деятельности становится реальный практический результат, оформленный каким-то образом [7]. Относительно урока изобразительного искусства, это могут быть реализованы мини-проекты в рамках одного урока. Необходимо отметить, что обязательным элементом такой деятельности является поиск социальной значимости самого продукта. Исходя из компонентов проектной деятельности можно сформировать следующий план работы.

Тема: «Композиция на тему праздника Великой победы»:

- на первом этапе (информационный) сообщается тема, цели проекта, формируется мотивация к выполнению творческой задачи, обговаривается общий алгоритм действий;

- на следующем этапе планирования учителю необходимо поделить детей на группы, или позволить им самостоятельно разбиться на группы. Далее дети самостоятельно между собой распределяют роли и обязанности. Кто-то выполняет набросок работы, кто-то оформляет цветное решение, кто-то прорабатывает детали;

- следующий этап представляет собой поиск идей, концепции. Дети решают, что будут изображать: будет это пейзаж или город, фигуры одна или несколько, какое время дня, атрибуты и т.д.;

- непосредственно выполнение работы;

- заключительным этапом будет представление творческого продукта. Это может быть подготовленная сценка, рассказ;

- обязательным условием является проведение рефлексивного этапа для получения обратной связи что понравилось, что не понравилось, что было трудным, что было легко и т.д.

Метод анализа художественных произведений позволяет формировать насмотренность детей, вызывать эмоциональное отношение к произведению, а также развивать мышление, путем подробного анализа замысла художника. Анализ проводится по вопросам, например: Нравится ли Вам эта картина? Какие эмоции вызывает у Вас эта картина? Как Вы думаете, какую идею художник хотел передать? Как Вы думаете, какими выразительными средствами автор добился такого эффекта и т.д. ?

Одним из методов, позволяющих детям в полной мере проявить свои творческие способности, воплотить свои идеи и впечатления в художественном образе и выйти за рамки заданий «по образцу» является метод творческих заданий.

Возможно на уроках изобразительного искусства в сочетании с методами применение педагогических приемов обучения:

- пояснение – это устная (словесная) форма оказания влияния на сознание детей, основной целью которой является помощь в понимании и усвоении знаний и порядка организации их деятельности в ходе проведения урока, а также итога, результата их действий;

- поощрение – может быть, как устной (словесной), так и материальной (оценки, доска почета, сувенир и т.п.) формой влияния на детей в процессе обучения и является наиболее часто применяемым методическим приемом. Частое применение поощрений обусловлено в первую очередь его эффективностью. Поощрение вселяет в детей уверенность в его знаниях, правильности совершаемых поступков и действий, в достижении определенных успехов, что в свою очередь способствует повышению качества выполняемой работы и качества обучения. Данные положительные эмоции побуждают ребенка к деятельности, поддерживает активность детей.

Рассмотренные методы способствуют развитию самостоятельности подростка в поиске необходимой информации для решения творческой задачи, творческого мышления в процессе создания изобразительного образа. Самостоятельность, творческое мышление является одной из характеристик творческих способностей.

Наряду с методами также важно разнообразить и формы организации уроков. Одним из действенных средств поддержания интереса к урокам изобразительного искусства являются организация выставок работ обучающихся, проведение конкурсов творческих работ. Это может быть выражено в форме «урока-вернисажа». При использовании данного способа организации урока происходит формирование у детей таких навыков как сотрудничество и навыки общественного созидательного труда. При решении вопроса о концепции и оформлении выставки ребенок проявляет самостоятельность и развивает креативность, что является проявлением его творческих способностей. Творческий поиск решения поставленной задачи по организации выставки вызывает у подростков эмоциональное отношение к своей работе, ведь ее будут смотреть другие люди.

Также можно выделить такие формы организации урока:

- урок-экскурсия (это может быть виртуальное путешествие на музейную выставку по теме урока);
- урок-викторина (в ходе данного занятия учащиеся объединяются в команды и отвечают на вопросы в области изобразительного искусства, подготовка может содержать самостоятельный поиск вопросов и заданий для другой команды);
- применение интегрированных уроков (особенно развитие творческих способностей будет эффективным, если использовать материалы уроков музыки, литературы).

Еще одним способом развития творческих способностей подростков может стать использование на уроках изобразительного искусства нетрадиционных техник рисования. Сюда относят акватипию, граттаж, набрызги, монотипию и другие. Также возможно применение нетрадиционных материалов, например, палочки, перо. Можно использовать такой прием, как сматывание бумаги, полностью намочить лист бумаги, получается рисование «по-сырому». Важно то, что дети могут комбинировать между собой способы и материалы. Техники довольно просты по своей технологии, это позволяет заинтересовать подростка. И даже дети, которые не уверены в своих силах, смогут с удовольствием выполнить задание и создать оригинальный творческий продукт. Применение нетрадиционных техник рисования позволяет подросткам осуществлять поиск нового и неординарного художественного образа, что является неотъемлемой характеристикой творческих способностей в изобразительном искусстве.

Выводы. Таким образом, рассмотренные нами способы способствуют повышению у детей интереса к изобразительному искусству, а также способствуют поиску новых оригинальных художественных образов в собственной творческой деятельности.

Аннотация. Авторы статьи обращаются к проблеме развития творческих способностей подростков на уроках изобразительного искусства. На основе анализа литературы авторы попытались уточнить определение «творческие способности на уроках изобразительного искусства». В статье выявлено, что творческие способности присущи каждому человеку, и они могут проявляться в различных видах деятельности. Отличительным признаком творческих способностей на уроках изобразительного искусства является способность создавать новый художественный образ. Учитывая возрастные особенности обучающихся данного периода были рассмотрены способы развития творческих способностей обучающихся.

Ключевые слова: способности, творческие способности, урок изобразительного искусства, подростковый возраст, методы художественного образования, формы организации урока.

Annotation. The authors of the article address the problem of the development of creative abilities of adolescents in the lessons of fine arts. Based on the analysis of the literature, the authors tried to clarify the definition of "creativity in art lessons". The article reveals that creative abilities are inherent in every person, and they can manifest themselves in various types of activities. A distinctive feature of creative abilities in art lessons is the ability to create a new artistic image. Taking into account the age characteristics of students of this period, ways of developing students' creative abilities were considered.

Key words: abilities, creative abilities, a fine art lesson, adolescence, methods of art education, forms of lesson organization.

Литература:

1. Даль, В.И. Толковый словарь живого великорусского языка: избр. ст. / В.И. Даль; совмещ. ред. изд. В.И. Даля и И.А. Бодуэна де Куртенэ. – Москва: Олма-Пресс: Крас. пролетарий, 2004. – 700 с.
2. Ковалев, А.Г. Психология личности / А.Г. Ковалев. – Москва: Просвещение, 1965. – 289 с.
3. Крутецкий, В.А. Психология / В.А. Крутецкий. – Москва: Просвещение, 1989. – 253 с.
4. Маклаков, А.Г. Общая психология / А.Г. Маклаков. – Санкт Петербург: Питер, 2001. – 592 с.
5. Пичугина, Г.А. Продуктивный и репродуктивный методы обучения в организации современного образования / Г.А. Пичугина // Балканско научно обозрение. – 2020. – № 4 (10). – С. 16-19
6. Погодина, С.В. Творческое становление ребенка-дошкольника в процессе ознакомления с искусством / С.В. Погодина // Современное дошкольное образование. Теория и практика. – 2009. – № 5. – С. 37-41
7. Полат, Е.С. Метод проектов: история и теория вопроса / Е.С. Полат // Школьные технологии. – 2006. – № 6. – С. 43-47
8. Приказ Министерства просвещения РФ от 31 мая 2021 г. № 287 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования». – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/401333920/> (дата обращения: 20.05.2023)
9. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – Санкт Петербург: Питер, 2002. – 720 с.
10. Слостеннин, В.А. Педагогика: учебное пособие для студентов высших учебных заведений / В.А. Слостеннин. – Москва: Издательский центр «Академия», 2005. – 576 с.
11. Теплов, Б.М. Психология индивидуальных различий / Б.М. Теплов. – Москва: Московский психолого-социальный институт, НПО МОДЭК, 2004. – 312 с.
12. Шадриков, В.Д. Вопросы психологической теории способностей / В.Д. Шадриков // Психология. Журнал ВШЭ. – 2010. – №3. – С. 41-56

УДК 378.2

ГРУППОВАЯ РАБОТА КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ КОММУНИКАТИВНЫХ ДЕЙСТВИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ

*кандидат педагогических наук, доцент Аксенова Марина Владимировна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Оренбургский государственный педагогический университет» (г. Оренбург)*

Постановка проблемы. Требования Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования в Российской Федерации выдвигают приоритетной целью в настоящее время коммуникативную направленность учебного процесса, так как условием успешной адаптации в наши дни является умение организовывать межличностное взаимодействие и решать коммуникативные задачи.

Сформированность универсальных учебных коммуникативных действий у младшего школьника позволяет ему учитывать позицию других людей в процессе общения или совместной деятельности, а также способствует развитию умений слышать других и вступать в продуктивный диалог; принимать участие в коллективном обсуждении проблем.

Научить школьника правильно формулировать вопросы и четко давать на них ответы, внимательно слушать и уметь участвовать в дискуссиях, давать комментарии высказываниям собеседников и аргументировать свое мнение, умение

выражать эмпатию собеседнику, адаптировать свое высказывание к возможностям восприятия других людей – все это значит сформировать универсальные учебные коммуникативные действия.

Изложение основного материала исследования. Универсальные учебные коммуникативные действия – это совокупность действий, которые обеспечивают социализацию детей, их сознательную ориентацию на позиции других людей, а также партнеров по деятельности или общению, умение слушать и вступать в диалог, участвовать в обсуждении проблем, адаптироваться в группе сверстников, строить взаимодействие и сотрудничество с взрослыми людьми. Под формированием универсальных учебных коммуникативных действий мы будем понимать процесс совершенствования способности учащихся взаимодействовать с другими, обмениваться мыслями, сведениями, идеями.

Овладение детьми универсальными учебными коммуникативными действиями способствуют не только формированию и развитию эффективного взаимодействия с другими людьми и объектами окружающего мира, но и выступает одним из основополагающих аспектов дальнейшего благополучия ребенка на предстоящих этапах его развития.

Групповая форма работы – это такая форма обучения, при которой дети непосредственно взаимодействуют друг с другом, а педагогом обеспечивается их взаимодействие и оказывается необходимая поддержка. К групповым формам работы относятся: звеньевые, бригадные, кооперированно-групповые, дифференцированно-групповые, парные.

Рассмотрим примеры заданий по нескольким темам: «Сложение и вычитание», «Умножение и деление», «Табличное умножение и деление». «Порядок выполнения действий».

В ходе работы над заданиями применялись такие методы как: метод беседы; игровой метод, метод показа; прием «Учимся вместе»; игровые задания: «Составь и объясни», «Математическая пирамида».

Комплектование групп из учащихся происходило согласно успеваемости и отношениям между учащимися для повышения уровня самооценки и мыслительной деятельности слабоуспевающих детей и обучения бесконфликтному общению тех учеников, которые по каким-то субъективным причинам не могут осуществлять позитивное взаимодействие.

Предлагая ученикам выполнить задачу по теме «Сложение и вычитание», где необходимо найти периметр каждой геометрической фигуры, мы решили ее обыграть. Мы разделили класс на три группы и каждой из них раздали картинки, на которых были изображены несколько геометрических фигур:



Далее мы предложили каждой группе представить, что это не геометрические фигуры, а территория сказочных королевств, а стороны многоугольников – это их граница. Затем мы попросили учащихся проверить, граница какого из этих королевств длиннее всех.

Чтобы у учащихся не было желания перебивать и не слушать друг друга, мы предложили им высказывать идеи в заранее установленном порядке (например, по часовой стрелке). Дети с удовольствием восприняли наш совет и стали ему следовать, тем самым, пополняя свой коммуникативный опыт новыми полезными привычками.

Теперь, по нашим наблюдениям, младшие школьники начали с пониманием и принятием относиться к мнению товарищей в группе относительно оценки одного и того же предмета, старались ориентироваться на позицию другого участника группы, учились сохранять доброжелательное отношение в спорной ситуации.

В рамках темы «Умножение и деление», мы организовали работу «четверками» (дети объединялись со своими соседями, сидящими за соседними партами, получалась группа из 4-х человек) в парах. «Четверкам» предлагалось задание «Составь и объясни»:

«Составьте по рисункам произведения и объясните их смысл. Расскажите паре соседей, что значит «умножить число «а» на число «b», а они расскажут вам, что значит «разделить «а» на «b»».

Чтобы данные математические знания и понятия формировались в более легкой и непринужденной форме, мы вводили наглядный материал.

Данным заданием мы формировали у младших школьников способность строить логические речевые сообщения, понятные для партнера по диалогу. Кроме того, дети учились с помощью вопросов получать от партнера необходимую информацию и недостающие сведения для правильного выполнения совместного задания.

Для того, чтобы дети активнее включались в освоение новых математических знаний, не перекладывали ответственность за решение вопроса на партнера, вырабатывали умение строить грамотные с точки зрения языка коммуникативные высказывания, понятные участникам по деятельности, нами был применен прием «Учимся вместе». Он подразумевал, что отчитываться нужно будет по всей теме каждому учащемуся в отдельности и всей группе целиком.

Третьим заданием по теме «Табличное умножение и деление», в процессе которого осуществлялась работа по формированию универсальных учебных коммуникативных действий младших школьников посредством групповой работы, была текстовая задача.

Принимая во внимание, что в классе парты стоят следующим образом три ряда и в каждом из них пять парт, мы в случайном порядке раздавали (каждому на парту) либо карточку с текстовой задачей, либо – с краткой записью к ней. Таким образом, несколько учеников в каждом ряду получали текстовую задачу, а остальные – краткое условие. И тех, и других карточек на каждый ряд раздается равное количество

Приведем условие задачи, которое было предложено учащимся на карточках: «Карлсон попросил Мальшиша подарить ему на день рождения пять коробок карамельных конфет по 6 кг в каждой и еще 7 коробок пряников по 4 кг в каждой. Сколько всего килограммов сладостей попросил Карлсон у Мальшиша на день рождения?».

Приведем краткую запись задачи, которая была предложена учащимся на карточках:

К. – 5 коробок по 6 кг }
Пр. – 7 коробок по 4 кг } ? кг

По нашему сигналу младшие школьники, которым достался текст задачи, перемещаются по своему ряду в поисках того ученика, у которого оказалась карточка с краткой записью задачи. Найдя пару, они садились вместе и сообща решали данную задачу.

В процессе поиска решения задачи, учащиеся формировали умение обосновывать свое мнение, позицию; учились строить понятные для партнера высказывания, согласовывать усилия для достижения цели; ориентироваться на партнера по деятельности. Кроме этого, младшие школьники учились уступать, убеждать, приводить аргументы в защиту своего высказывания, показывали готовность оказывать помощь партнеру в ходе совместной деятельности.

Для закрепления материала по теме «Порядок выполнения действий» мы применили игровое задание «Математическая пирамида». В ходе него учащимся необходимо построить пирамиду из решенных примеров. В нижнем ряду пирамиды размещаются выражения, состоящие из трех действий, во второй ряд – из двух; в верхней строке пирамиды

– выражения из одного действия. Затем все вместе дети проверяют, правильно ли построена пирамида и обосновывают свой выбор.

Игровое задание «Математическая пирамида» содержало следующие выражения:

- | | |
|--------------------------------|-------------------------------|
| 1) $1 \cdot 7 \cdot 10 - 25$; | 8) $13 + 6 \cdot (13 - 9)$; |
| 2) $0 \cdot 3 \cdot 10 + 40$; | 9) $43 - (20 + 7) + 15$; |
| 3) $24 : 3 \cdot 2$; | 10) $25 : 5 - (14 - 8) : 2$; |
| 4) $24 : (3 \cdot 2)$; | 11) $(13 + 7) : 4 - 3$; |
| 5) $38 - (10 + 6)$; | 12) $81 : 9 + 5 \cdot 6$; |
| 6) $30 + 6 \cdot 4$; | 13) $6 \cdot 8 + 7 \cdot 9$; |
| 7) $18 : 2 + 2 \cdot 3$; | 14) $(36 - 4 \cdot 4) : 5$. |

К работе младшие школьники приступили индивидуально, то есть всем учащимся было предложено одно и то же задание. На этом этапе дети не решали все примеры, которые входили в математическую пирамиду, а только определяли, сколько действий содержится в том или ином примере.

После этого организуется работа в парах, затем четверках и коллективе, где младшие школьники выдвигали факты, почему они считают, что данный пример должен будет расположиться на самом нижнем (втором, верхнем) рядах.

Рассмотренные виды групповой работы, по нашему мнению, дают возможность решить сразу несколько задач по формированию универсальных учебных коммуникативных действий младших школьников на уроках математики.

Во-первых, формируется умение осуществлять контроль за своими действиями и действиями партнеров, а также выражать его в доброжелательной форме. Во-вторых, вырабатывает у младших школьников умение внимательно слушать и понимать друг друга, вникать в суть получаемой информации и, осмыслив ее, передавать партнеру по деятельности. В-третьих, более сильные учащиеся учатся высказывать психологическую поддержку партнеру, а менее сильные – благодарить за нее. Все это помогает учащимся приобретать умение выстраивать добрые взаимоотношения в классном коллективе.

Выводы. Таким образом, мы описали опыт формирования универсальных учебных коммуникативных действий младших школьников посредством групповой работы на уроках математики. Мы пришли к выводу, что в ходе данной работы можно использовать разные формы групповой работы: парами, «четверками», а также более крупными группами. На первых шагах организации групповой работы необходимо проводить наблюдение за младшими школьниками, отмечать в их коммуникативном поведении недочеты, которые впоследствии устранять, применяя такие методы, как беседа, игра, показ, а также приемы («учимся вместе»). Групповая работа в сочетании с подобными методами и приемами помогает сформировать у младших школьников умение взаимодействовать с партнерами по совместной деятельности, способствует возникновению желания договариваться, решать совместные задачи бесконфликтным путем, учит принимать, перерабатывать и передавать информацию собеседнику, строя понятные ему высказывания и задавая по ходу деятельности наводящие вопросы. Также младшие школьники овладевают математическими знаниями, приобретают интерес к изучению данной учебной дисциплины.

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы содержания и организации процесса формирования универсальных учебных коммуникативных действий младших школьников на уроках математики средствами групповой работы. Определяется понятие «универсальные учебные коммуникативные действия». Раскрываются различные виды групповой работы на уроках математики, способствующие формированию у младших школьников различных составляющих универсальных учебных коммуникативных действий. Приводятся примеры математических задач описывается организация групповой работы по их решению на уроках математики в целях формирования универсальных учебных коммуникативных действий младших школьников.

Ключевые слова: универсальные учебные коммуникативные действия, групповая работа, урок математики, начальная школа.

Annotation. The article deals with the issues of the content and organization of the process of formation of universal educational communicative actions of younger schoolchildren in mathematics lessons by means of group work. The concept of "universal educational communicative actions" is defined. Various types of group work in mathematics lessons are revealed, which contribute to the formation of various components of universal educational communicative actions in younger schoolchildren. Examples of mathematical problems are given and the organization of group work on their solution in mathematics lessons is described in order to form universal educational communicative actions of younger schoolchildren.

Key words: universal educational communicative actions, group work, math lesson, elementary school.

Литература:

1. Асмолов, А.Г. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе: от действия к мысли: пособие для учителя / А.Г. Асмолов. – Москва: Просвещение, 2018. – 151 с.
2. Гончарова, Н.А. Организация групповой работы при обучении математике / Н.А. Гончарова, Н.В. Решетникова // Школьные технологии. – 2014. – № 4. – С. 98-107

УДК 371

ВОСПИТАТЕЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ ЛИТЕРАТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ФОРМИРОВАНИИ НРАВСТВЕННЫХ ЦЕННОСТЕЙ УЧАЩИХСЯ

*магистрант Астафьева Виктория Дмитриевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского (г. Калуга);
кандидат педагогических наук, доцент Прокофьева Ольга Николаевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского (г. Калуга)*

Постановка проблемы. Нравственное воспитание определяется как воспитание личности, направленное на формирование таких качеств как доброта, честность, порядочность, ответственность, сострадание, щедрость, трудолюбие, надежность. Данные качества выступают регуляторами отношений и поведения в обществе в соответствии с этическими нормами.

На сегодняшний день проблема нравственного воспитания учащихся является важной проблемой, стоящей перед учителем. Формирование нравственных ценностей подрастающего поколения выступает необходимой задачей нравственного воспитания.

Литературное образование являясь неотъемлемой частью современного образования учащихся обладает большим потенциалом в формировании нравственных ценностей.

Изложение основного материала исследования. Анализ отечественных научных исследований показывает, что проблема формирования нравственных ценностей с использованием возможностей литературного образования, изучалась в различных аспектах: нравственного воспитания во внеурочной деятельности старшеклассников (Донченко Л.М.) [3], нравственно-эстетического воспитания дошкольников (Зябкина В.В.) [4], воспитания нравственных качеств у студентов (Бондаренко М.А.) [1], социально-нравственного воспитания (Варнаков С. В.) [2], формирования духовно-нравственных ценностей (Любезнова Ю.В.) [5], формирования нравственных ценностей в учебном процессе (Тотиева А.Н.) [8].

Научное осмысление имеющегося опыта по решению проблемы формирования нравственных ценностей учащихся в процессе литературного образования, позволило под воспитательным потенциалом литературного образования в формировании нравственных ценностей понимать воспитательные возможности содержания предмета, которые выступают источником примеров и ситуаций, необходимых для анализа, оценки, иллюстрации нравственного поведения, проявлений нравственного сознания и нравственных чувств.

Проблему реализации воспитательного потенциала содержания образования решают многие исследователи. В.В. Сериков отмечает, что содержание образования должно обеспечить ценностную ориентировку в мире с позиций интересов человека [7].

Е.В. Бондаревская отмечает необходимость усиления связи содержания образования с жизнью, этической направленности, возрастания роли рефлексивных знаний. [6].

Цели изучения литературы как учебного предмета ориентируют на реализацию его воспитательного потенциала. Формирование нравственных ценностей учеников происходит через понимание и принятие нравственных ценностей из литературных произведений, изучаемых ими.

Воспитательный потенциал художественной литературы реализуется в ходе чтения и анализа художественного текста, включающих изучение личности и биографии автора, эпохи, личности героев [5].

В семье ребенок получает базовые понятия о том, что такое хорошо и что такое плохо. Читая сказки с родителями, ребенок учится различать положительных от отрицательных персонажей, добро от зла.

Уже в начальной школе учащиеся читают произведения и учатся производить анализ текста, выявлять проблематику произведения. Ученики учат наизусть стихотворения, учатся интонационному чтению. Начиная с первого класса вводится такой предмет как литературное чтение.

В начальной школе урок литературного чтения способствует проявлению у учащихся важных чувств, в том числе и чувства сострадания. Например, изучая такое произведение как «Лев и собачка» Л.Н. Толстого у учащихся формируются первичные понятия о настоящей дружбе и преданности. Вызывая у учащихся трепетное отношение к героям произведения, они учатся соответствующе относиться к людям и к себе в реальной жизни.

Из класса в класс сложность художественных произведений нарастает, проблемы становятся более глубокими, требующими анализа и оценки поступков героев произведений. На уроках литературы учащиеся не просто читают текст, а также анализируют его, комментируют позицию автора и героев, обсуждают различные точки зрения. В литературных произведениях можно найти ответы на многие вопросы о нравственности поступков и позиций.

Начиная с пятого класса, учитель сталкивается с проблемой снижения мотивации школьников к изучению предмета. Высокая мотивация изучения предмета- важное условие воспитания мотивационной сферы личности ученика. Поэтому учителю необходимо привлекать учащихся не только к чтению и пересказу, но и дать возможность ученикам высказать свою позицию в отношении обсуждаемых произведений.

Добиться успеха в формировании нравственных ценностей учеников позволяют и используемые учителем современные технологии, формы, методы и приемы обучения. Так, например, игровая технология и технология проблемного обучения позволяют организовать активную деятельность учащихся. Современные педагогические технологии, формы, методы и приемы обучения, используемые учителем, позволяют привлечь учеников к обсуждению примеров и антипримеров проявлений нравственности, к необходимым обобщениям, позволяют продемонстрировать образцы для подражания.

Учитель подводит учеников к проблеме и теме урока, предоставляет возможность ученикам делать выводы, аргументировать, подкреплять цитатами из изучаемого текста.

Современные технологии обучения, формы, методы и приемы обучения позволяют активизировать деятельность учеников, способствуют активному процессу усвоения нравственных ценностей учащимися, уча их вникать в суть изучаемого произведения, выявлять не только идею, проблему художественного произведения, но и определять значение средств художественной выразительности.

Каждый урок литературы – это возможность дать детям почувствовать себя в роли критиков, актеров, аналитиков, соблюдая нормы поведения в процессе активного взаимодействия и общения. Используя правило «одного микрофона», ученики учатся не перебивать говорящего, слушать друг друга, с уважением относиться к разным позициям и высказываниям.

Формирование нравственных ценностей на уроках литературы является важным средством формирования у детей таких качеств, как доброта, сострадания, любви. Так, в 7 классе изучается произведение А.П. Платонова «Юшка», прочитав которое невозможно остаться равнодушным к главному герою. Учащиеся анализируют образ главного героя, составляют внутренний и внешний портрет, приходят к выводу, что внутренние качества важнее внешней красоты. Не всегда о важных поступках, совершаемых человеком, знают окружающие. Так и Юшка делал добрые дела, помогал юной девочке, никому об этом не говоря.

Также уроки литературы учат верить в себя и не сдаваться. В сказке А.П. Платонова «Неизвестный цветок» рассказывается о том, как не смотря на все трудности цветок вырос. Сказка учит верить в свои силы.

В 8 классе появляется тема любви. В рассказе А. И. Куприна «Куст сирени» показывается, как жена главного героя смогла помочь в трудную минуту, оказала поддержку мужу.

На уроках литературы обсуждаются проблемы чести и достоинства, например, в таких произведениях, как «Капитанская дочка» А. С. Пушкина. Учащиеся отвечают на вопросы о том, как они поступили бы на месте главных героев.

В старших классах изучаются такие произведения, как «Война и Мир» Л.Н. Толстого, «Преступление и наказание» Ф.М. Достоевского. Проблематика данных произведений очень насыщена: нравственный выбор, верность, любовь, бедность, ответственность за совершенное.

В сознании учащихся благодаря урокам литературы, прочтению и анализу художественных произведений, складывается представление о мире в целом, об отношениях между людьми.

Формирование у учащихся нравственных ценностей на уроках литературы через изучаемые художественные произведения, позволяет ученикам осознать роль нравственных проблем в жизни литературных персонажей и сравнить с местом и ролью этих проблем в реальной жизни.

На каждом уроке литературы каждое умозаключение и вывод, сделанный учениками, основывается на аргументированности и доказательности позиции с точки зрения законов морали и нравственности. Тем самым у учащихся косвенно вырабатывается потребность и привычка в соотношении жизненных ситуаций, поступков и действий с нравственно правильными.

Становление собственной картины мира ученика происходит через погружение в мир литературы, через интеллектуальное напряжение в познании, построении модели нравственно правильного поведения.

Выводы. Одной из важных задач в воспитании личности школьника является формирование его нравственных ценностей. Воспитательная функция обучения, реализуемая учителем, включает важный аспект нравственного воспитания - формирование нравственных ценностей у учащихся.

Литературное образование позволяет на каждом уроке демонстрировать образцы нравственного поведения, которые могут выступать для учащихся примером для подражания. Художественное слово воздействует не только на сознание, но и на чувства и поступки детей и молодежи.

Школьный курс литературы позволяет сформировать нравственные ценности, привить любовь к чтению, сформировать умение аргументировать и доказывать свою точку зрения. Нормы поведения, жизненные ценности, изучаемые в художественных произведениях, могут послужить личностной ценностной основой для их реализации в будущей жизни выпускника.

Аннотация. В статье рассматривается проблема формирования нравственных ценностей учащихся. Формирование нравственных ценностей учащихся – актуальная проблема, стоящая перед каждым учителем современной школы. Литературное образование рассматривается как средство, способствующее решению этой научной проблемы. В статье дается определение понятия «воспитательный потенциал», приводится обзор отечественных исследований, посвященных данному аспекту воспитательной деятельности учителя. В статье раскрывается потенциал литературного образования в формировании нравственных ценностей учащихся. Изучение литературы позволяет создать необходимые условия для формирования нравственных ценностей у учащихся. В статье приводятся анализ воспитательных возможностей художественных произведений, изучаемых учащимися.

Ключевые слова: нравственное воспитание, нравственные ценности, уроки литературы, литературное образование, воспитательный потенциал, нравственные чувства, нравственное сознание.

Annotation. The article deals with the problem of the formation of moral values of students. The formation of moral values of students is an urgent problem facing every teacher of a modern school. Literary education is considered as a means of contributing to the solution of this scientific problem. The article defines the concept of «educational potential», provides an overview of domestic studies devoted to this aspect of the teacher's educational activity. The article reveals the potential of literary education in the formation of moral values of students. The study of literature makes it possible to create the necessary conditions for the formation of moral values among students. The article provides an analysis of the educational possibilities of artistic works studied by students.

Key words: moral education, moral values, literature lessons, literary education, educational potential, moral feelings, morals

Литература:

1. Бондаренко, М.А. Воспитание нравственных качеств у студентов вузов: На примере отечественной литературы: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.08 / Бондаренко, Марина Анатольевна. – Москва, 2006. – 24 с.
2. Варнаков, С.В. Педагогические основы использования художественной литературы в социально-нравственном воспитании ребенка дошкольного и младшего школьного возраста: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.01 / Варнаков Сергей Вячеславович. – Нижний Новгород, 2000. – 18 с.
3. Донченко, Л.М. Духовно-нравственное воспитание старшеклассников: На уроках литературы и во внеурочной деятельности: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.01 / Донченко Лидия Михайловна. – Елец, 2005. – 25 с.
4. Зябкина, В.В. Нравственно-эстетическое воспитание дошкольников в процессе ознакомления с художественной литературой: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.01 / Зябкина Виктория Викторовна. – Курск, 2012. – 24 с.
5. Любезнова, Ю.В. Формирование духовно-нравственных ценностей старшеклассников средствами художественной литературы: автореферат дис. ... канд. педаг. наук: 13.00.01 / Любезнова Юлия Викторовна. – Саранск, 2020. – 27 с.
6. Образование в поисках человеческих смыслов / [Е.В. Бондаревская]; под ред. Е.В. Бондаревской. – Ростов-на-Дону: Издательство Ростовского государственного педагогического университета, 1995. – 216 с.
7. Сериков, В.В. Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем/ В.В. Сериков. – М.: Издательская корпорация «Логос», 1999. – 272 с.
8. Тотиева, А.Н. Формирование нравственных ценностей старшеклассников в учебном процессе: На примере обучения литературе: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.01 / Тотиева, Антонина Николаевна. – Владикавказ, 2002. – 23 с.

*студентка Асылгареева Роза Умаркуловна
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования «Тюменский государственный университет» (г. Тюмень);
кандидат педагогических наук, доцент,
заведующий кафедрой искусств Овсянникова Оксана Александровна
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования «Тюменский государственный университет» (г. Тюмень)*

Постановка проблемы. У современных детей появилось больше опасности сталкиваться с информацией, не отвечающей критериям нравственности. Благодаря появлению интернета и доступностью любых материалов на просторах глобальной сети. В особую категорию опасности попадают дети подросткового возраста, которые в силу своих возрастных особенностей склонны подражать, как положительным, так и отрицательным героям фильмов, передач, видеороликов, в силу чего нравственные категории могут трактоваться подростками не совсем объективно. Все это является препятствием в развитии нравственных качеств детей подросткового возраста.

В Федеральном государственном образовательном стандарте основного общего образования отмечается необходимость духовно-нравственного развития, воспитания обучающихся. В требованиях к результатам освоения основной образовательной программы основного общего образования указана необходимость формирования осознанного, уважительного и доброжелательного отношения к другому человеку, его мнению, мировоззрению, культуре, языку, вере, гражданской позиции, к истории, культуре, религии, традициям, языкам, ценностям народов России и народов мира; готовности и способности вести диалог с другими людьми и достигать в нем взаимопонимания; развитие морального сознания и компетентности в решении моральных проблем на основе личного выбора, формирование нравственных чувств и нравственного поведения, осознанного и ответственного отношения к собственным поступкам [7]. Все это подчеркивает актуальность обозначенной темы.

Нравственные качества представляют собой жизненный опыт каждого человека и заинтересованность самого человека в собственном нравственном развитии. Развивать нравственность необходимо с раннего возраста, еще в детстве формируется сознание человека, определяются понятия «хорошо» и «плохо», «нравственно» и «безнравственно».

Существуют различные средства развития нравственных качеств обучающихся: экскурсии, уроки, домашняя или учебная работа, предметные кружки. Во внеучебной деятельности средствами развития данных качеств авторы называют классные часы, этические беседы, встречи с выдающимися мультипликаторами, сценаристами или режиссерами [8]. Также средствами развития нравственных качеств являются мультфильмы, восприятие и создание которых позволит проявить эмпатию к героям мультфильмов, а также создать собственных героев с точки зрения различных нравственных качеств и ситуаций. Именно включение в деятельность по восприятию и созданию мультфильмов позволит развить у подростков определенные нравственные качества. Мультфильмы могут являться средством постижения новых знаний и нравственно-эстетического опыта.

К сожалению, современные подростки редко задумываются о мультфильмах как о глубоких произведениях, несущих не только развлекательный и эстетический характер, но и способных передать верные знания о жизни и обучить нравственности, поскольку в искусстве, в разных видах и жанрах, заложен опыт ценностных отношений, в том числе и нравственных взаимоотношений и поступков. В мультипликацию, как и любое творчество можно погрузиться с головой, не заметив течения времени, втянувшись в процесс творчества. М.М. Бахтин писал «Художнику нечего сказать о процессе своего творчества – он весь в созданном продукте, и ему остается только указать нам на свое произведение» [1, С. 34].

В современных школах используются различные, в том числе традиционные технологии, методики развития нравственных качеств обучающихся. К.Д. Ушинский описывает такие способы развития нравственных качеств подростков, как личный пример педагога, умелое обращение с учениками, педагогический такт и другое [6].

Но, к сожалению, недостаточно разработаны способы развития нравственных качеств подростков в процессе создания мультфильмов.

Изложение основного материала исследования. В словаре Ожегова С.И. «Нравственные качества – это внутренние, духовные качества, которыми руководствуется человек, этические нормы, правила поведения, определяемые этими качествами» [5].

Л.А. Григорович дал следующее определение понятия «нравственные качества» – это личностная характеристика, объединяющая такие качества и свойства, как доброта, порядочность, дисциплинированность, коллективизм» [9, С. 104].

Согласно толковому словарю Ефремовой Т.Ф., понятие «анимация» (от лат. animatio – одушевление, оживление, от anima – душа) означает одушевление [2]. Эти слова наилучшим образом отражают реальность. Анимация – это иллюзия движения и жизни, созданная путем умножения и наложения кадров.

В толковом словаре Ефремовой Т.Ф., «мультипликация» означает (от лат. multiplicatio – «умножение, увеличение, возрастание, размножение») умножение [2]. Мультипликация – это технология создания анимационного фильма, которая заключается в создании большого количества отдельных кадров, которые затем последовательно прокручиваются с высокой скоростью, создавая иллюзию движения.

Самым главным отличием анимации от мультипликации является тот факт, что «анимация» означает «душа, одушевленный», то есть в процессе рисунки «оживают», приобретают личность, чувства и эмоции, рисунки словно обретают жизнь. Мы начинаем сопереживать и проявлять чувства к героям. Анимация – это не бездушное повторение кадров – это имитация жизни. Анимация больше относится к компьютерной графике, где на основе скелетов программа создает движение персонажа. Мультипликация – это техника «размножения» кадров, в основном это делается вручную и относится к покадровой, классической мультипликации. Мультипликация является трудоемким процессом, в котором необходим ручной труд для создания кадров. Как писала Кузнецова Е. М. «мультипликационный кинематограф является одним из самых молодых видов кинематографического искусства, но, несмотря на это, проделал огромный путь в своем развитии, превратившись из яркой технической игрушки в могущественное и зрелое искусство» [3, С. 261].

Для разработки алгоритма создания мультфильмов и методов реализации этапов алгоритма, необходимо изучить специфику создания мультфильмов и возрастные особенности подростков.

По мнению М. Мухиной, подростковый возраст – это период жизни человека начиная с детства до юности в классификации (от 11-12 до 15-16 лет) [4, С. 5]. Нравственность играет важную роль в жизни каждого человека и особенно в жизни подростков. Для того, чтобы вырасти в нравственного, честного и доброго человека, необходимо развивать нравственные качества еще с раннего детства. Однако, рост и развитие нравственности не является легким процессом,

который проходит без препятствий. У подростков имеются некоторые возрастные особенности, которые влияют на развитие нравственных качеств.

Потребность в самоутверждении – этот период сопровождается желанием подтвердить свое место в обществе, научиться общаться с людьми, устанавливать социальные связи. В то же время, не всегда подросткам удается найти нужное место в обществе, что влияет на их нравственность.

Эмоциональная нестабильность – на этом этапе подростки часто не могут контролировать свои эмоции, что может приводить к конфликтам и нарушениям моральных принципов. Подросткам нужно помочь в этой ситуации, обучая их контролировать свои эмоции и научив их правильно реагировать на негативные ситуации.

Стремление к подражанию – подростки часто придерживаются поведения своих кумиров, которое может быть негативным и повредить их нравственным качествам. Необходимо показывать положительные примеры, в том числе и в мультипликации, и научить детей оценивать свое поведение, а не просто копировать чужое.

Стремление к индивидуальности и оригинальности - в этот период подростки часто начинают искать свой путь, чувствовать свое присутствие в мире, испытывать желание проявить свою индивидуальность. В то же время родители должны оказывать свою поддержку и помочь подросткам понять, что индивидуальность не должна противоречить нормам нравственности.

Нравственное поведение – это признак высокой культуры общества и нашей цивилизации. Развитие нравственных качеств подростков возможно на уроках изобразительного искусства в процессе создания мультфильма, подросток может повысить свою самооценку за счет созданного им анимационного ролика или передать свои переживания, раздражительность и какую-либо досаду герою мультфильма. Перенеся на персонажа весь дискомфорт и изменения, которые переживает подросток, постепенно психоэмоциональное состояние приходит в норму. Вместе с персонажем он уже не один, их уже двое. У них одна схожая проблема и вместе эта проблема уже не выглядит такой большой и сложной. В процессе создания сценария и сюжета, в котором персонаж переживает различные трудности и идет «через тернии к звездам», у подростка развивается нестандартное мышление и способность видеть проблему со стороны, это помогает ему решить какие-либо жизненные трудности, посмотрев на себя, как на персонажа мультфильма и на то, как можно решить данную проблему самым благоприятным образом.

В процессе создания мультфильмов у подростков могут развиваться такие нравственные качества как: трудолюбие (чтобы создать хороший мультфильм, необходимо действовать и трудиться); эмпатия и сопереживание (подросток вместе с героем проходит через различные трудности и понимает его эмоции, сопереживает персонажу); патриотизм (подростки развивают отечественную мультипликацию, повышается любовь и уважение к родине) и другие.

Проанализировав литературу по теме исследования, мы уточнили рабочее определение понятия «нравственные качества подростков в процессе создания мультфильмов», на которые опирались в выявлении и разработке алгоритма создания мультфильмов и методов развития нравственных качеств подростков в процессе создания мультфильмов. Мы определяем данное понятие как качества, которыми руководствуется обучающийся на основе этических норм и правил поведения, которые проявляются у персонажей мультфильма в ходе сочинения школьниками сюжета, в ходе создания этих персонажей в выбранной технологии создания мультфильма и в ходе демонстрации мультфильма сверстникам.

Для развития нравственных качеств подростков в процессе создания мультфильмов нами был разработан алгоритм создания мультфильмов на уроке изобразительного искусства.

Алгоритм создания мультфильма:

1. восприятие и анализ мультфильмов (с точки зрения нравственной тематики и ее отражения средствами художественной выразительности);
2. сочинение обучающимися сюжета будущего мультфильма на нравственную тематику;
3. обучение школьников технологии создания мультфильма;
4. осуществление проектной деятельности по созданию школьниками в группах мультфильма на нравственный сюжет;
5. презентация мультфильма сверстникам. Оценка полученных результатов.

С практической точки зрения нами были определены методы развития нравственных качеств подростков на уроках изобразительного искусства. По нашему мнению, нравственные качества подростков на уроках изобразительного искусства в процессе создания мультфильмов можно развивать следующими методами:

– метод восприятия и анализа мультипликационных фильмов. После просмотра отрывков мультфильмов учитель разъясняет сложные для понимания подростков посылы, символы и смысл, использованные в мультфильме, что открывает для подростка анимацию с новых сторон. Также подростки на этом этапе делают наброски персонажей мультфильмов, и уже на этом этапе им дается возможность подумать о будущем анимационном ролике, который они хотят создать. В процессе восприятия и создания мультипликационных роликов стимулируется творческое начало и возможность самовыражения подростков. В процессе рождается желание погрузиться в изучение какого-либо материала по искусству, участие в различных творческих конкурсах по данному направлению, открытие в себе скрытых талантов в данной сфере. Метод восприятия и анализа анимационного произведения способствует развитию у учащихся сопереживания, доброты, решительности, уважения к другим;

– метод эссе используется для создания сценария, в котором подростки сочиняют историю, по мотивам которой будет создан мультипликационный видеоролик, затем совместно с учителем создается сценарий самого мультфильма. Метод эссе способствует развитию таких нравственных качеств подростков как целеустремленность, наблюдательность, мудрость, доброта, любовь и сопереживание (героям мультипликационных сюжетов);

– практический метод – это метод, в котором учащиеся учатся пользоваться программами для мультипликации (Toon Boom Harmony 21 Premium), монтажа и попробуют совместно с учителем сделать анимацию. Данный метод развивает у школьников дисциплинированность, трудолюбие, ответственность, самостоятельность, отзывчивость, уважение к другим;

– метод проекта – в ходе реализации проекта школьники делятся на группы и создают совместный короткометражный мультфильм, используя полученные ранее знания, при необходимости пользуясь уже сделанными на прошлых уроках заготовках персонажей и сценария. У учеников на этом этапе есть возможность обращаться за помощью и советом к учителю, но основную массу работ они должны выполнить самостоятельно в группах. На данном этапе можно проследить, как у подростков будут развиваться такие нравственные качества как коммуникабельность, инициативность, ответственность, отзывчивость, пунктуальность, терпеливость, поскольку им необходимо будет работать в группе;

– метод рефлексии. На данном этапе обучающиеся просматривают короткометражные анимационные ролики своих одноклассников и собственные ролики, затем проводится рефлексия для самоанализа и самооценки школьников, необходимая для их дальнейшего личностного и образовательного роста. Метод рефлексии развивает самокритичность, трудолюбие, ответственность, честность, совесть, самостоятельность.

Несмотря на то, что создание мультфильмов трудоемкий и кропотливый процесс, он помогает подросткам развиваться не только нравственно, но и умственно, открыть для себя новые знания, углубиться в какие-либо науки, воплотить свои интересы хотя бы частично в собственных мультфильмах.

Выводы. Проанализировав литературу и рассмотрев определения понятий «нравственные качества», «анимация» и «мультипликация», мы уточнили рабочее определение «нравственные качества подростков в процессе создания мультфильмов». Выявленные и описанные нами алгоритм создания мультфильмов и методы развития нравственных качеств подростков в процессе создания мультфильмов достаточно эффективны, так как способствуют развитию всех обозначенных в уточненном определении качеств.

Аннотация. Статья посвящена актуальной проблеме исследования, суть которой заключается в поиске и теоретическом обосновании наиболее эффективных методов развития нравственных качеств подростков в процессе создания мультфильмов. На теоретическом уровне были рассмотрены понятия «нравственные качества» и «мультипликация», а также обоснованы методы развития нравственных качеств на уроках изобразительного искусства. С практической точки зрения выведен общий алгоритм создания мультфильма, приведены примеры заданий, которые основываются на наиболее эффективных методах развития нравственных качеств подростков в процессе создания мультфильма.

Ключевые слова: нравственность, нравственные качества, мультфильм, мультипликация, подростки, развитие, изобразительное искусство.

Annotation. The article is devoted to an urgent research problem, the essence of which is to find and theoretically substantiate the most effective methods of developing moral qualities of adolescents in the process of creating cartoons. At the theoretical level, the concepts of "moral qualities" and "animation" were considered, as well as the methods of developing moral qualities in the lessons of fine arts were substantiated. From a practical point view, a general algorithm for creating a cartoon is derived, examples of tasks are given that are based on the most effective methods of developing the moral qualities of adolescents in the process of creating a cartoon.

Key words: morality, moral qualities, cartoon, animation, teenagers, development, fine art.

Литература:

1. Бахтин, М.М. Автор и герой: к философским основам гуманитарных наук / М.М. Бахтин. – Санкт-Петербург: "Азбука", 2000. – 336 с.
2. Ефремова, Т.Ф. Словари и энциклопедии / Т.Ф. Ефремова // Gufo.me: [сайт]. – URL: <https://gufo.me/search?term>
3. Кузнецова, Е.М. О специфике мультипликации / Е.М. Кузнецова // Научные ведомости. – 2013. – № 23 (166). – С. 296.
4. Мухина, В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество. Учебник для студ. вузов. – 4-е изд., стереотип / В.С. Мухина. – М.: Издательский центр «Академия», 1999. – 456 с.
5. Ожегов, С.И. Толковый словарь Ожегова / С.И. Ожегов // Slovariki: [сайт]. – URL: <https://slovariki.org/search?did=tolkovj-clovar-ozegova&word=нравственность> (дата обращения: 05.06.2023)
6. Ушинский, К.Д. Развитие идеи духовно-нравственного воспитания личности ведущими представителями отечественной педагогики второй половины XIX века / К.Д. Ушинский // Superinf.ru: [сайт]. – URL: https://superinf.ru/view_helpstud.php?id=3129 (дата обращения: 05.06.2023)
7. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (утв. приказом Министерства образования и науки РФ от 17 декабря 2010 г. N 1897) / [Электронный ресурс] // ГРАНТ.РУ: [сайт]. – URL: <https://base.garant.ru/55170507/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/> (дата обращения: 05.06.2023)
8. Формы, методы, средства нравственного воспитания. / [Электронный ресурс] // Справочник Автор24: [сайт]. – URL: https://spravochnick.ru/pedagogika/teoriya_vospitaniya/formy_metody_sredstva_nravstvennogo_vospitaniya/ (дата обращения: 05.06.2023)
9. Чепиков, В.Т. Воспитание нравственных качеств младших школьников / В.Т. Чепиков. – М.: Гродно, 2001. – 189 с.

УДК 372

ОПЫТ УЧИТЕЛЕЙ В ОБУЧЕНИИ ИНОЯЗЫЧНОМУ ЧТЕНИЮ В ОПОРЕ НА ЯЗЫКОВУЮ ДОГАДКУ

*студент Безродных Наталья Юрьевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования «Вятский государственный университет» (г. Киров);
кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков
и методики обучения иностранным языкам Сунгурова Ольга Владимировна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования «Вятский государственный университет» (г. Киров)*

Постановка проблемы. Языковая догадка является одним из важнейших компонентов понимания иноязычного текста, она способствует более быстрому пониманию содержания изложенного, развитию когнитивных способностей, повышению познавательного интереса и мотивации, что особенно актуально для изучения второго иностранного языка, следующего за английским. В широком смысле языковая догадка понимается как навык самостоятельной семантизации, как способность раскрыть значение незнакомого слова (словосочетания) через контекст, опираясь на знания в области словообразования, на владение интернациональными словами, на умение понять новые значения знакомых многозначных слов [2]. Например, обращение к языковой догадке при изучении французского языка в опоре на знакомые английские лексические единицы вполне обосновано в силу исторического контекста и наличия большого количества случаев межъязыковых обменов (заимствований). Тем не менее, некоторые учителя предпочитают более экономный по времени и менее энергозатратный способ семантизации слов – переводной. В книгах для учителя к учебно-методическим комплексам (далее УМК) не предусмотрено достаточное количество заданий, направленных на развитие языковой догадки с целью ее применения в процессе обучения иноязычному чтению. Важно подчеркнуть, что языковая догадка входит в кодификатор проверяемых требований к результатам освоения основной образовательной программы среднего общего образования и элементов содержания для проведения единого государственного экзамена (далее ЕГЭ) по иностранному языку, в том числе французскому: в пункте 2.6 «Компенсаторные умения» одним из требований является использование «языковой и контекстуальной догадки при чтении и аудировании» [1, С. 8]. Возникает вопрос: каков опыт учителей-практиков в области применения языковой догадки? Каково место ее внедрения в учебный процесс по иностранному языку, специфика применения, эффективность и обучающий потенциал?

Изложение основного материала исследования. Для решения обозначенной задачи было проведено анкетирование среди учителей иностранного языка, чтобы узнать, какие упражнения чаще всего используются ими для развития языковой догадки, и, соответственно, являются наиболее эффективными. В чате учителей «Sprochat» в мессенджере Telegram был создан Google-тест, который выполнили 33 респондента, 32 из них преподают английский язык, 7 человек – французский, 4 – немецкий, 4 – испанский, 2 – китайский, 1 – корейский, 1 – новогреческий. В анкетировании приняли участие учителя 7 иностранных языков, поэтому предполагается, что дальнейшие рассуждения применимы к любому иностранному языку.

Сначала респондентам было предложено оценить по пятибалльной шкале, как часто они используют языковую догадку при обучении чтению, где 1 балл означал «использую крайне редко», а 5 – «использую практически всегда». Оказалось, что языковая догадка активно применяется практически всеми учителями, однако с разной частотой: треть учителей (33%) оценила частоту использования языковой догадки в «5» баллов, те же, кто указал «3» и «4» балла (40% и 24% соответственно), отмечают, что ее использование зависит от нескольких факторов, а именно: тематика текста; наличие готовых заданий на языковую догадку заданий в УМК; возможности учителя создавать соответствующие задания; формат занятий (онлайн или офлайн, частные уроки или уроки в школе); интерес учеников в изучении иностранного языка; количество времени, отведенное на изучение темы.

Фактор времени для учителя является зачастую решающим, поскольку средняя продолжительность создания заданий с использованием языковой догадки к одному уроку составляет 5-20 минут. С одной стороны, это не так много, а затраченное время в дальнейшем компенсируется более быстрым освоением учебного материала благодаря сформированному навыку самостоятельной семантизации слов. С другой стороны, это лишь один из аспектов урока, которых может быть 4 или 5, и совокупное время подготовки может увеличиться в разы, поэтому не все учителя составляют упражнения на языковую догадку при обучении чтению. Относительно большой процент учителей (15,15%) тратит меньше 5 минут на создание заданий с использованием языковой догадки к одному уроку, что может быть связано с использованием упражнений без письменной опоры, когда учителя просят догадаться о значении определенных лексических единиц непосредственно в ходе работы над текстом.

Результаты анкетирования подтверждают, что языковая догадка используется учителями в основном на дотекстовом (21%) и текстовом (67%) этапах работы, когда раскрытие значений слов происходит при непосредственном прочтении и в процессе понимания текста на уровне смысла. текста.

Далее учителям было предложено отметить способ/способы беспереводной семантизации, которым они пользуются на уроке. Уточним, что беспереводная семантизация отражает суть языковой догадки – понимание значения слова без перевода. Демонстрация предметов, действий, изображений оказалась самым популярным способом беспереводной семантизации, его выбрало большинство учителей (85%). Однако данный способ не всегда применим, он не подходит для раскрытия значений абстрактных существительных, здесь подойдет использование синонимов, особенно на среднем и старшем этапе обучения, этот способ применяют почти 79% опрошенных. Использование контекста (70%), раскрытие значения слова на иностранном языке путем определения (67%), указание на родовое слово (49%), использование антонимов (49%) менее популярны, чем демонстрация предметов, действий, изображений. Реже всего учителя используют перечисление (не для всех слов можно подобрать ряд знакомых однородных членов) и указание на словообразовательные связи слова (37% в обоих случаях). Этот последний из названных способов позволяет догадаться о значении слова, проанализировав его написание или разобрав морфемный состав. Он имеет ряд преимуществ, в частности автономно ученика, так как его можно использовать в том числе самостоятельно вне урока, без дополнительных дидактических материалов (ряд слов, определения) и пояснений учителя. На уроке учителя не всегда указывают на словообразовательные связи слова, в большинстве УМК не хватает комплексов упражнений с применением данного способа.

По результатам исследования было выявлено, что все учителя выполняют с учениками различные упражнения для развития языковой догадки, а два задания, оказались наиболее распространенными – это определение значения слова по контексту и расстановка слов в правильном порядке (61%). Необходимо понимать, что задание на определение значения слова по контексту может выступать как инструмент семантизации слова при обучении чтению и как одно из целенаправленных заданий на развитие языковой догадки. В данном упражнении учащийся видит контекст и догадывается о значении выделенного слова. При заполнении пропущенных слов в предложениях, (применяют 58% учителей) у учащегося схожий алгоритм действий: требуется проанализировать окружение лексической единицы и догадаться о значении пропущенного слова, затем найти подходящее слово и вставить его в контекст. Трудность этого задания по сравнению с предыдущим заключается в дополнительном поиске нужной лексической единицы.

Для выявления предпочтительного вида наглядности при работе с языковой догадкой в анкетировании было представлено два схожих задания, суть которых состояла в составлении рассказа либо на основе картинок, либо на основе заданных слов. Было выявлено, что картинки используются гораздо чаще, чем список ключевых слов по теме, в процентном соотношении 55% к 46% соответственно. Это обусловлено тем, что современные подростки любят работать с визуальным материалом, а отсутствие языковой опоры способствует активизации мыслительной деятельности в процессе припоминания и подбора соответствующих лексических единиц, которые следует верно расставить в предложении. Идет творческий процесс, в ходе которого учащийся сам придумывает историю в рамках определенной темы.

Подобное упражнение на заполнение пропусков, но с выбором подходящего слова из предложенных вариантов, широко применяется учителями (52%) и встречается в заданиях Всероссийской проверочной работы (далее ВПР), где в описании контрольно-измерительных материалов п. 3 «Смысловое чтение» требуется «чтение про себя и понимание с использованием языковой, в том числе контекстуальной, догадки основного содержания / запрашиваемой информации несложных аутентичных текстов разных жанров и стилей, содержащих отдельные незнакомые слова» [4]. Задание может быть представлено двумя вариантами:

- 1) на каждый пропуск дается несколько вариантов ответа, как правило, это грамматические вариации;
- 2) дается список слов, которые нужно распределить по тексту.

Рассмотрим, как развивается языковая догадка в первом варианте задания (ВПР по французскому языку, 7 класс, 2023) [3]. Есть предложение с пропуском «*Ce mot A _____ d'un terme grec qui signifie « nu », car les athlètes grecs s'entraînaient nus*» (Перевод предложения: «Это слово А _____ от греческого термина, означающего «обнаженный», поскольку греческие спортсмены тренировались обнаженными») и 4 варианта ответа: 1) viens 2) vient 3) venait 4) venu. Учащемуся не дается прямой установки поставить глагол *venir* в 3 лицо единственного числа настоящего времени, он должен проанализировать контекст и понять, какое время и форма глагола будут подходящими. В данном случае подлежащее *Ce mot* – существительное единственного числа, стоит в 3 лице, соответственно нужно рассматривать варианты 2-4. Вариант 4 (*venu*) не подходит, так причастие прошедшего времени в сложном прошедшем времени (*Passé Composé*) используется с формой глагола *être (est)*, которой нет в предложении. Выбирая между вариантами 2 и 3, ученик опирается на знания о значении прошедшего (*Imparfait*) и настоящего (*Présent*) времен: «Это слово происходило (*Imparfait*) / происходит (*Présent*)». Таким образом, можно прийти к правильному ответу *vient* (происходит).

Второй вариант задания взят из ВПР для 11 класса (2023) [4]. Ученику дан текст «Profil des Québécois» с пропусками и список из 8 лексических единиц: 1. chaudes 2. directement 3. glaciales 4. habitants 5. histoire 6. hôtes 7. officiels 8. rapidement. Для примера возьмем первое предложение из текста: «*Le Québec est la plus grande province canadienne et compte actuellement huit millions d'_____*» (Перевод предложения: «Квебек – крупнейшая провинция Канады, в которой в настоящее время проживает восемь миллионов _____»). Благодаря предлогу «d'» ученик может определить, что часть речи искомого слова – существительное, а также, что слово начинается с гласной или с *h*. Слово сочетание «*huit millions*» указывает на множественное число пропущенного существительного, поэтому из всех вариантов подходят: 4. habitants 6. hôtes 7. officiels. Далее ученик смотрит контекст и видит, что, во-первых, это начало текста. Во-вторых, речь идет об определенном месте. Как правило, в подобных текстах в начале сообщается общая информация, например площадь, количество жителей и так далее. В ходе рассуждений ученик приходит к правильному варианту 4. habitants (жители).

Задание на поиск ошибок в предложениях и их исправление используется почти половиной учителей (46%). Учащиеся анализируют предложение и находят языковые несоответствия, а затем исправляют их. Такого рода упражнения особенно актуальны и полезны, так как ученики не всегда видят свои ошибки при выполнении заданий на иностранном языке, что происходит по нескольким причинам, как лингвистическим, так и психологическим: недостаточно знаний по грамматике и лексике; неправильное произношение, недостаточная практика; отсутствие обратной связи, ошибочная уверенность в своих знаниях и отсутствие внимания к ошибкам, затрудненная рефлексия. Целенаправленный поиск ошибок способствует совершенствованию навыков самоконтроля и самопроверки, что немаловажно в контексте формирования регулятивных универсальных учебных действий. Составление ассоциативных рядов (40%) развивает обратный процесс, когда учащийся сам создает потенциальный контекст, по которому в дальнейшем сможет распознать ту или иную лексическую единицу.

Наименее популярными среди учителей оказалась группа упражнений «на подбор»: антонимов и синонимов к заданным словам и образным выражениям (37%); существительных к заданным глаголам, и наоборот (37%); существительных к заданным прилагательным, и наоборот (34%); слов, заменяющих повторяющиеся выражения в тексте (25%); слов, заменяющих сложные и труднопроизносимые слова в тексте (27%).

Было выявлено противоречие, касающееся упражнения на подбор антонимов и синонимов к заданным словам и образным выражениям. Отвечая на предыдущий вопрос, учителя выбрали подбор синонимов как один из наиболее часто используемых способов беспереводной семантизации, однако, как отдельное упражнение на развитие языковой догадки оно используется ими значительно реже. Возник закономерный вопрос, насколько эффективно использовать на уроке данный способ семантизации, без выполнения при этом отдельные упражнения на подбор антонимов и синонимов. В ходе беседы с опытными учителями было выявлено, что именно из-за частого привлечения данного способа семантизации отсутствует необходимость в дополнительном развитии языковой догадки с помощью подобных упражнений. Данный пример является доказательством того, что использование различных способов семантизации и развитие языковой догадки, несмотря на тесную связь между собой, не являются взаимозаменяемыми понятиями.

Также отметим, что задания на подбор существительных к заданным глаголам / прилагательным (и, наоборот) являются предварительными для упражнений на словообразование. Безусловно, все вышеперечисленные упражнения используются не по отдельности, а в комплексе, только в этом случае они будут эффективны.

Выводы. Учителя-практики активно используют языковую догадку при обучении чтению, чаще всего на текстовом этапе. Чтобы самостоятельный способ семантизации слов был эффективным на уроках, необходимо постоянно развивать языковую догадку, выполняя соответствующие задания, которые являются в основном традиционными, но требуют дополнительных временных затрат на разработку, поскольку не всегда присутствуют в УМК. Выявлено, что наиболее часто применяется способ демонстрации предметов, действий, изображений, так как для его использования достаточно минимального словарного запаса. Способ указания на словообразовательные связи слова используется реже всего, хотя является эффективным, при условии, что учитель постоянно обращается к морфологии слова. Большая часть учителей чаще использует упражнения на определение значения слова по контексту и расстановку слов в правильном порядке, меньше всего применяются задания на подбор существительных к заданным глаголам / прилагательным и наоборот.

Аннотация. В статье рассматривается языковая догадка, как навык самостоятельной семантизации лексики, раскрывается ее значение в обучении иноязычному чтению. Представлены результаты анкетирования среди практикующих учителей иностранного языка с целью выявления наиболее эффективных упражнений. Раскрыт обучающий потенциал беспереводного способа семантизации и описан опыт учителей в применении языковой догадки при обучении чтению на примере основных упражнений. Статья проиллюстрирована примерами на материале французского языка как второго иностранного.

Ключевые слова: языковая догадка, способ беспереводной семантизации, обучение иноязычному чтению, упражнения, опыт учителей.

Annotation. The article discusses language clues as a skill of independent semantisation. Its importance in the teaching of reading is revealed. A survey among practicing foreign language teachers was conducted to identify the most effective exercises. The article describes teachers' experiences in applying language clues in the reading instruction. The usefulness of the non-interpretive way of semantisation of the vocabulary and the significance of the main exercises for the development of language clues are revealed. The article is illustrated with examples in French as a second foreign language.

Key words: language clues, non-interpretive way of semantisation of the vocabulary, teaching foreign reading, exercises, teachers' experience.

Литература:

1. ДемOVERсии, спецификации, кодификаторы // ФГБНУ «Федеральный институт педагогических измерений». – URL: <https://fipi.ru/egedemoversii-specifikacii-kodifikatory#!tab/151883967-13> (дата обращения: 5.05.2023)
2. Заболотская, А.Р. Языковая догадка и ее формирование у студентов неязыковых специальностей / А.Р. Заболотская, Н.Ю. Мадякина // Казанский лингвистический журнал. – 2018. – №2 (1). – С. 99-109
3. Образцы и описания проверочных работ для проведения ВПР в 2023 году // Федеральный институт оценки качества образования. – URL: https://fiooco.ru/obraztzi_i_opisaniya_vpr_2023 (дата обращения: 5.05.2023)
4. Открытые варианты КИМ ЕГЭ 2023 // ФГБНУ «Федеральный институт педагогических измерений». – URL: <https://fipi.ru/egedemoversii-specifikacii-kodifikatory#!tab/310119616-13> (дата обращения: 5.05.2023)
5. Учебники ФПУ (Французский язык). – М.: Изд-во «Просвещение». – URL: <https://prosv.ru/subject/francais.html> (дата обращения: 27.05.2023)

доктор филологических наук, доцент Бекасова Елена Николаевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Оренбургский государственный педагогический университет» (г. Оренбург)

Постановка проблемы. В преподавании русского языка в школе имеются ряд достаточно сложных тем, обусловленных прежде всего их проблемностью в языкознании. В свою очередь это требует особого подхода их изучения не только в плане методическом, но и лингвистическом. В большей степени это касается тех явлений, которые в языковом плане смыкаются с философскими, социальными и психологическими факторами. Безусловно, к таким феноменам относится категория рода, которая, несмотря на многолетнюю филологическую традицию от Античности до наших дней, занимает особое место не только в русском и славянских, но и в целом в индоевропейских языках, при этом её стабильность и классификационные параметры мало изменились, сохранив целый ряд проблем распределения по родам, особенно в имени существительном, что определяет актуальность исследования становления и функционирования категории рода как одной из важнейших грамматических категорий и значимости её изучения, в том числе в формировании лингвистической компетентности школьников. Такой подход определяет цель предлагаемой работы: проанализировать специфику формирования лингвистической компетентности учащихся в ходе изучения категории рода имени существительного в русском языке.

Такое положение требует эффективной организации образовательного процесса и поддержки полученных знаний и умений со стороны систематичной организации изучения материала и поэтапного его усвоения. Всё это обуславливает особое внимание к формированию лингвистической компетентности через призму грамматической категории, которая представлена в именах, местоимениях, причастиях, а также в глаголах прошедшего времени, по происхождению связанных с действительными причастиями прошедшего времени. При этом следует подчеркнуть, что категория рода наиболее объёмно реализуется в имени существительном и соответственно привлекала к себе внимание уже в период становления лингвистических воззрений. В это время происходит закрепление по родам в основном одушевлённых существительных в соответствии с полом, а остальные произвольно распределялись между так называемыми неподвижными предметами.

Изложение основного материала исследования. Считается, что первым категорию рода определил Протагор, поскольку именно он не только обозначил словом «*ῥέος*» (*род, племя, пол*) названия предметов, но и представил первую, состоящую из трех родов классификацию имени существительного – женские, мужские и вещи, откуда пошла полуторатысьячелетная традиция индоевропейского языкознания, которая во многом продолжилась в церковнославянских грамматиках. Однако уже первые грамматики славянского языка – Лаврентия Зизания (1596 г.) и Мелетия Смотрицкого (первое издание – 1616 г.) – представляют расширение родовой классификации: «*Колико есть родов? Четыре. Мужеский есть, ему мощно прилагати той. Женский – тая. Средний – тое. Общий – той и тая. Яко: той ветр, тая жена, тое небо, той и тая пьаница* (текст адаптирован мною – Е.Б.) [7, С. 48]. Второе, московское, издание Грамматики М. Смотрицкого 1648 г., которое известный славист И.В. Ягич определил как «официальное издание московской грамотности» (цит. по [6, С. 3]) наблюдается попытка более дифференцированного подхода к распределению по родам, хотя по-прежнему остаётся критерий его «местоименного разделения»: «*Роди суть семь: мужеский (той муж), женский (тая жена), средний (тое древо), общий (той и тая воевода), всякий (прилагается местоимение той, тая, тое, характеризует прилагательные и числительные), недоуменный (той и тая неясить, гортань), преобщий (наименование рыб, птиц, зверей, пресмыкающихся, насекомых)*» [6, С. 80-81]. Деление по родам сопровождается правилами о «познании родов» с приложением соответствующих слов: в мужской род, помимо существительных, обозначающих лиц мужского пола, включаются наименования месяцев, частей света, ветров и пр.; женский род ограничен наименованиями лиц женского пола; для среднего рода список не определён, но заметны попытки введения критерия окончания слова. Без современных ограничений представлен общий род: *человек, судия, воин, воеждь, ужика* (родственник/родственница), *свидетель, воевода*.

В родовой классификации М.В. Ломоносова в «Русской грамматике» (1755 г.) добавляются весьма чёткие собственные морфологические способы выражения категории рода: «*Русские существительные имена суть четырех родов: мужеского, женского, среднего и общего. Имеют семь окончаний: а, е, ѳ, о, ъ, ь, я – сила, солнце, рай, слово, человекъ, любовь, земля*» [9, С. 438]. Наряду с дифференциацией по полу М.В. Ломоносов указывает на её нерегулярность и условность у неодушевлённых существительных: «*Животных натура на два пола разделила – на мужеский и на женский. Оттуда и имена их во многих языках суть двух родов: господинъ, госпожа; мужъ, жена; орель, орлица. Сие от животных простерлось и к вещам бездушным из единого токмо употребления и часто безрассудно, как мужеского рода: сукъ, листь, волосъ; женского: гора, вода, стъна*» [9, С. 419]. Особо отмечается беспорядочность среднего рода как у неодушевлённых, так и некоторых одушевлённых существительных (*море, небо, сердце, поле; дитя, жеребя*) [Там же]. Общий род, по сравнению изданием Грамматики М. Смотрицкого 1648 г., значительно сужен «некоторыми именами, происходящими от глаголов: *плакса, пьаница, ханъжа*» [9, С. 438].

В дальнейшем в трудах лингвистов (А.Х. Востоков, Г.П. Павский, А.А. Потебня, А.В. Миртов, А.А. Шахматов, Н.Н. Дурново, В.В. Виноградов и др.) было установлено, что род является одним из самых сложных языковых явлений, представляющих «несловоизменяемую синтагматически выявляемую морфологическую категорию, выражающуюся в способности существительного в формах ед. ч. относиться избирательно к родовым формам согласуемой с ним словоформы» [11, С. 463], а в работах М.Д. Войковой, Л.К. Граудиной, А.А. Зализняка, А.Б. Копиеловича, М.А. Кронгауза, И.П. Мучника, В.А. Плунгяна и др. были исследованы «слабые» звенья достаточно устойчивой системы, где наряду с частичной сохранностью некогда существовавшего грамматико-семантического критерия распределения слов по родам, все более значимым становится грамматический критерий, а также проблемы, связанные с лингвистической сложностью родовой классификации заимствований, аббревиатур, неологизмов и уточнения статуса существительных общего рода.

Практически в том же направлении, в котором двигалась русистика в осмыслении категории рода, происходит изучение родовой классификации в школе. Следует отметить, что в начальной школе уже представлены базовые особенности категории рода, которые достаточно гармонично укладываются в представленную лексическую систему и основываются на метаязыковой рефлексии учеников и их языковом опыте. В связи с этим следует отметить предложенную И.М. Гольберг и Ю.С. Сиренко методику подготовки учителей начальных классов, направленную на отработку традиционных способов определения рода и рассмотрение средств его выражения, которая в итоге ведёт к усвоению учащимися основ категории рода существительных и закономерностей его распределения [5]. Считаем, что такой подход позволяет в дальнейшем расширить знания учащихся за счёт тех языковых явлений, для которых к основному алгоритму распознавания имён существительных необходимо применить дополнительные действия.

В соответствии с концентрическим принципом обучения постепенно должна сложиться более или менее полная картина понимания категории рода существительного, включая те нюансы, которые активно вносятся экстралингвистическими факторами. При этом следует согласиться с мнением современных учёных, что категория рода является базисной для морфологии имён существительных, так как на ней «завязаны» особенности их склонения, словообразования (типа *учитель – учительница, дояр – доярка, петух – курица, врач – врачиха* и пр.), согласования с прилагательными, местоимениями, причастиями, глаголами прошедшего времени в ед. ч. и координации с другими глаголами. Необходимо также учесть стилистический аспект функционирования существительных, например, специфику родовой классификации в разговорной речи (типа *вуаль* (м.р. и ж. р.), *режиссёр* и *режиссёрка* и др.), метафорического использования рода в художественных текстах, а также особенности его употребления в диалектах и просторечии [2; 12; 15].

Таким образом, грамматическая категория рода имён существительных поддерживается морфологически, синтаксически, семантически и стилистически, то есть практически пронизывает всю систему языка, что требует не только повышенного внимания к ней на уроках русского языка, но и постоянной вдумчивой и системной работы при освоении каждого из аспектов, в том числе дискуссионных и проблематичных.

Опыт работы в школе и вузе показывает, что для эффективного изучения категории рода в школьном курсе русского языка учащиеся должны усвоить следующие теоретические положения: 1) род является одной из важнейших грамматических категорий имён существительных в русском языке и принадлежит слову в целом; 2) категория рода носит двойственный характер – словоклассифицирующий и согласовательный, который во многом диагностирует род существительных; 3) наблюдается определённая степень корреляции рода со значением биологического пола и особенностями флексии. За пределами такого соотношения находятся некоторые группы существительных (употребляющиеся только во мн.ч., существительные так называемого общего рода, несклоняемые и др.), в которых может наблюдаться вариативность, обусловленная смысловым или формальным выбором рода.

В соответствии с этим можно выделить несколько направлений изучения категории рода имени существительного в школе. Начиная с младшего звена следует признать важность работа над критериями родовой принадлежности, при этом развёртывание семантического осмысления рода тесно определяется другой достаточно сложной морфологической категорией имени существительного – одушевлённости / неодушевлённости и связано с понятием реального пола, что в настоящее время становится особо актуальным в современной коммуникации в связи с проблемами родовой определённости наименований профессий, рода занятий, должностей, званий и под. По-прежнему актуальной является работа над распределением существительных по родам соотносительно с определёнными флексиями. В этой связи стоит отметить утрату универсальности категории рода с XIV-XVI вв., когда у существительных перестают различаться падежные окончания по родам во мн.ч., вследствие чего в современном русском языке «морфологическая категория рода выявляется в формах ед.ч.» [11, С. 463], при этом тексты художественной литературы сохраняя различия в согласовании (до орфографической реформы 1918 г.), например: «Не пой, красавица, при мне Ты песен Грузии печальной: Напоминают мне *оне* (мн.ч., ж.р.) Другую жизнь и берег дальний». Однако особую сложность представляет родовая принадлежность существительных, употребляющихся только во мн.ч. (*pluralia tantum*), которые, несмотря на свою традиционную связь с числом (а не родом), в науке могут определяться или как существительные, не относящиеся к какому-либо роду, или как существительные четвёртого – парного рода (А.А. Зализняк), так как слова типа *ножницы, ворота, сани* (ранее существительные двойственного числа) воспринимаются как единственный объект и их можно считать формой ед.ч., омонимичной мн.ч., при этом до сих пор может наблюдаться семантическая связь в формах типа *дух – духи, час – часы* [13]. Весьма показательны в этом плане попытки определения рода таких существительных в старых грамматиках, что можно предложить учащимся в качестве лингвистической задачи, например:

В «Российской грамматике» А.А. Барсова (1783-1788 гг.) читаем: «Имена, которые не имеют единственного числа употребляются только во множественном, по большей части суть рода женского, как то: *вериги, вилы, сани, латы, моци, сени, ножницы, ясли, Афины, Фивы. Но уста, врата, ворота* и прочая принадлежат к среднему, *льды и святыцы* к мужскому» [11, С. 414]. К какому роду относятся перечисленные в А.А. Барсовым существительные в современном русском языке и почему?

Отдельно можно выделить графические показатели мужского и женского рода (отсутствие / наличие мягкого знака), что закономерно приводит к применению орфографического правила правописания мягкого знака после шипящих. Важным критерием для определения рода является универсальный синтаксический способ, который уже применяется в начальной школе в качестве определителя рода при помощи притяжательных и личных местоимений 3 л., а затем и с использованием прилагательных, в том числе при несклоняемых существительных типа *какаду, кенгуру*. В разделе «Словообразование» актуальным становится изучение ряда суффиксов, преобладающих в существительных определённой родовой принадлежности, например, с.р.: *-ние, -ение, -ство* (образование, рождение, строительство); м.р. и ж.р.: *-ор / -ис-* (*актер – актриса*), *-тель / -ниц-* (*учитель – учительница*), *-ин-* (*граф – графиня*), *-их-* (*волк – волчиха*), *-иц-* (*певец – певица*), *-к* (*злодей – злодейка*) и под. Определённый интерес представляют разговорные и просторечные суффиксы в существительных женского рода типа *географичка, врачиха, редакторша* и пр., что позволяет организовать работу по нормативному употреблению родовой категории. В этом аспекте также необходимо обратить внимание на вариативность рода, которая, как правило, является результатом развития лексического строя языка и может представлять как стилистически равноправные формы (*жираф – жирафа, идиом – идиома*), включая существительные преимущественно употребляющиеся во мн.ч. (*манжеты – манжет/манжета, ставни – ставень/ставня*), так и корреляции нормативного варианта с устаревшим (*зал – зала, георжин – георгина*), разговорным и просторечным (*яблоко – яблоч, полотенце – полотенец*). Несмотря на многовековую стабильность родовой дифференциации в русском языке некоторые исконные слова, как правило, оканчивающиеся на мягкий согласный, сменили свой род (*печать, гортань, степень, Рязань* и др.), и славянские грамматики отмечают их род как «недоуменный». Большая часть таких колебаний приходится на м.р. и ж.р. – вариативных пар типа *зренок – зренка*, и, несмотря на определённую закреплённость рода, представлена в относительно новых словах типа *гель, шампунь, тюль, сезаль* и пр. Вариативность в большей степени свойственна заимствованным существительным, особенно неизменяемым, которые не могут быть причислены к определённым типам парадигм, и их общая доля среди существительных с отклонением от нормативного употребления рода, по подсчётам С.О. Савчук, составляют 32% [12]. Процесс изучения таких существительных в школе представляет трудности прежде всего из-за отсутствия единого и надёжного критерия определения их родовой принадлежности [10; 14]. Чаще всего неодушевлённые существительные отправляют, как образно определил А.Б. Копелиович, в «свалочный класс» [8] – средний род, в том числе независимо от несвойственных ему окончаний (ср.: *метро, шоссе – алиби, бра, шоу* и под.). Особняком в этом плане стоит судьба рода слова *кофе*, унаследовавшего м.р. от устаревшего названия *кофий*, а в 80-е гг. XX в. в силу асистемности активизировавшего с.р.

В ряде случаев возможно соотношение с гиперонимом (ж.р. *кольраби* – капуста, *авеню* – улица), и тогда также наблюдаются существенные колебания родовой фиксации, например, *киви* – с.р. (по классификации А.А. Зализняка), но имеются попытки определить слово как существительное м.р. (фрукт, плод) или ж.р. (ягода). Колебания в определении рода, судя по данным Национального корпуса русского языка, достаточно значительны, например *евро* предпочитают употреблять в м.р., *феррари* в ж.р. (не автомобиль, а марка автомобиля) и пр. Аналогична ситуация с неодушевленными именами собственными, род которых определяется по соответствующему нарицательному существительному, например *Сочи* (город, река), *Конго* (река – государство / страна). Для одушевленных несклоняемых существительных реализуется критерий соотношения с полом, однако если для животных такой необходимости нет, то предпочитается м.р. (*кенгуру*, *пони*), но указание на ж.р. может реализоваться при согласовании (*быстрая кенгуру*) и при выборе суффиксов, указывающих на ж.р. (*кенгуруха*, *кенгурица*). Более того, нормативные словари могут прикреплять данные слова без основательной мотивации к разным родам, например: *эму* (страус), *какаду* (*попугай*) – м.р.; *колибри* (птица), *гну* (антилопа) – м.р. и ж.р., *динго* (собака) – с.р.

Что касается рода аббревиатур, то даже «Русская грамматика» (1980 г.) отмечает, что «распределение по родам аббревиатур инициального и смешанного типов своеобразно» [11, С. 468], вследствие чего их изучение в школе должно сводиться к усвоению рода наиболее употребительных случаев и в основном носить справочный характер.

Но наиболее проблемной зоной категории рода имён существительных является так называемый общий род, включающий существительные, относящиеся как к м.р., так и к ж.р., при которых родовые характеристики, как отметил ещё А.А. Шахматов, имеют исключительно синтаксическое выражение (*автор написала, режиссёр сняла*) и не реализуют особый набор окончаний. В современной лингвистике есть мнения, что для строгой грамматики общий род является фикцией. Следует подчеркнуть, что уже московское издание Грамматики М. Смотрицкого даёт достаточно широкий список существительных общего рода. В дальнейшем список был сужен, но по-прежнему не бесспорен, в связи с чем учащимся можно предложить данные Грамматики А.А. Барсова и предложить сравнить специфику общего рода:

«Общего рода суть особливо имена от глаголов происходящие и кончающиеся на *-а* и *-я* напр. *пакса, пьяница, ханжа, волокита, пустомеля, ворожея*, а также *родня*. Имена принадлежащие до мужского полу в людях *повелитель, строитель* и некоторые имена животных как *гусь, лень, вервь* мужского рода. Но *лебядь, неясить, моль* суть рода общего» [1, С. 414].

В «Русской грамматике» (1980 г.) имеем традиционные ограничения общего рода: «слова (обычно разг. или прост.) с флексией *а* в им. п. ед. ч., называющие лиц по характерному действию или свойству» [11, С. 464]. Однако в «Русской корпусной грамматике» рамки общего рода расширяются, поскольку к нему относятся «одушевленные существительные обозначающие лиц (часто также животных), в зависимости от пола обозначаемого лица согласуемые то по женскому, то по мужскому роду». [13]. В целом, данные слова в современной лингвистике могут определяться как «двуродовые субстантивы» и к оценочным словам и наименованиям животных добавляются слова м.р. с флексией *-а* типа *глава* и слова типа *врач*. Есть мнения о «бесспорной» принадлежности к общему роду «несклоняемых названий лиц типа *конферансье, портье, инкогнито, протеже*» [3, С. 16]. В современных условиях так называемой «феминистской критики языка» именно существительные типа *врач* отягощают русский язык, как в целом определяет категорию рода И.А. Бодуэн де Куртенэ, «родо-половым кошмаром».

В связи с этим возможно не только использование данного, весьма многообразного и в настоящее время актуального в гендерном плане материала на уроках при изучении правил согласования и координации, в разного типа олимпиадах, лингвистических задачах эвристического характера, в организации лингвистических дискуссий. При этом следует учитывать, что в традиционной лингвистике есть все основания вслед за В.В. Виноградовым отрицать обновление грамматики языка [4, С. 66-67] в угоду «толерантности, глобализации и уважение к личности», поскольку в современных условиях «нет необходимости подчёркивания противопоставления мужского и женского труда путем введения соотносительных существительных мужского и женского рода» [3, С. 12], тем более таких, как *врачка, врачца, врачиха, профессорка, профессорца, инженерка* и т.п. Несмотря на то, что такие образования частотны узусе и претендуют на некую нормативность, в большей части случаев существительные типа *авторка, режиссёрка* скорее всего несут негативную информацию о профессионализме женщины. Достаточно вспомнить, что Анна Ахматова и Марина Цветаева настаивали на том, что они поэты, а не поэтессы. Однако для новых профессий не всё так однозначно, что предоставляет возможность организации в школьной среде актуальных лингвистических дискуссий не только в грамматическом, словообразовательном, семантическом, но и психолингвистическом и социолингвистическом аспектах.

Выводы. Таким образом, род как важнейший классифицирующий признак имён существительных, несмотря на свою многовековую стабильность, имеет весьма неоднозначный и противоречивый характер связи с семантикой, словоизменением и синтаксисом. Вследствие этого изучение категории рода на уроках русского языка должно в той или иной степени подготовиться, а в дальнейшем и сопровождать изучение словообразования, синтаксиса, лексики и стилистики. Особого отношения требуют те существительные, которые явились результатом расширения лексической системы русского языка за счёт заимствований, новообразований и аббревиации. Такой пласт изменчивой в родовом отношении лексики требует определённой нормативной и стилистической работы, включая мини-исследования учащихся с привлечением материалов Национального корпуса русского языка, проведением психолингвистических опросов, составлением словариков «на грани возможного».

Дискуссионный статус имён существительных так называемого общего рода, особенно в условиях «гендерной асимметрии», предоставляет интерес на уроках русского языка, в олимпиадном движении и научно-исследовательской работе. В этом плане действенным становится обращение к грамматикам, словарям русского языка различного типа и опубликованным полевым исследованиям, что в целом повышает интерес к изучению русского языка в научном освещении, углубляет практическую действенность уроков русского языка и наглядно показывает значимость языка в жизни общества.

Аннотация. В курсе русского языка в школе имеется ряд проблемных и в определённой степени сквозных тем, пронизывающих ряд изучаемых разделов, и одновременно имеющих социолингвистические и психолингвистические аспекты. В этом плане категорию рода имени существительного можно признать как одну из самых сложных и одновременно требующих пристального внимания на всех этапах изучения системы русского языка, поскольку она связана с орфографией, формо- и словообразованием, лексикой и стилистикой. Актуальным направлением изучения категории рода имён существительных является специфика связи языка и общества, которая, например, в отношении слов типа *врач* показывает особенности не только языковой системы, способной выправить «гендерную асимметрию», но и общественных отношений, которые весьма проблематично реализовать за счёт изменения языковых категорий, что также может являться темами научно-исследовательской работы в школе с привлечением достижений современных социо- и психолингвистики.

Ключевые слова: категория рода, род имён существительных, изучения родовой принадлежности, род несклоняемых существительных, статус общего рода в русском языке, направления критерии категории рода в школе.

Annotation. In the course of the Russian language, the school has a number of problematic and to a certain extent cross-cutting topics that penetrate a number of studied sections, and at the same time have sociolinguistic and psycholinguistic aspects. In this

regard, the category of the genus of the noun name can be recognized as one of the most complex and at the same time requiring close attention at all stages of studying the Russian language system, having spelling, formo- and word formation, vocabulary and style. One of the directions of studying the category of the genus of nouns is the specifics of the connection between language and society, that, in particular, in relation to words of type, the doctor shows the specifics of not only the language system, capable of correcting "gender asymmetry", but also social relations, which are very problematic to implement by changing language categories, which can also be topics of research work at the school with the involvement of the achievements of modern socio- and psycholinguistics.

Key words: gender category, gender of nouns, criteria of generic affiliation, gender of non-stooping nouns, status of general gender in Russian, direction of study of gender category in school.

Литература:

1. Барсов, А.А. Русская грамматика / А.А. Барсов / Подготовка текста и текстологический комментарий М.П. Тоболовой / Под ред. Б.А. Успенского. – М.: Изд-во МГУ, 1981. – 778 с.
2. Брусенкова, Л.А. Грамматические параметры конфликтности: морфологические категории рода и числа / Л.А. Брусенкова // Известия Южного федерального университета. Филологические науки. – 2021. – Том 25. – № 3. – С. 61-73
3. Бунамес, Н.В. Андрогенность языка и проблемы синтагматики категории рода / Н.В. Бунамес // Вестник Томского государственного университета. – 2014. – № 382. – С. 11-18
4. Виноградов, В.В. Русский язык (Грамматическое учение о слове) / В.В. Виноградов. – М.: Русский язык, 2001. – 720 с.
5. Гольберг, И.М. Особенности изучения грамматической категории рода имен существительных на факультете начального образования / И.М. Гольберг, Ю.С. Сиренко // Школа будущего. – 2022. – № 1. – С. 242-251. DOI: 10.55090/19964552_2022_1_242-251
6. Грамматика 1648 г. / Предисл., науч. коммент., подг. текста и сост. указателей Е.А. Кузьминовой. – М.: МАКС Пресс, 2007. – 624 с.
7. Грамматики Лаврентия Зизания и Мелетия Смотрицкого / Сост., подг. текста, научный комментарий и указатели Е.А. Кузьминовой; предисл. Е.А. Кузьминовой, М.Л. Ремнёвой. – М.: Изд-во МГУ, 2000. – 258 с.
8. Копелиович, А.Б. Род и грамматика межсловных синтаксических связей / А.Б. Копелиович. – М. – Владимир: Ин-т языкознания РАН, ВГУ, 2008. – 147 с.
9. Ломоносов, М.В. Российская грамматика // М.В. Ломоносов. Полное собрание сочинений. – Т. 7: Труды по филологии 1739-1758 гг. – М.; Л.: Изд-во АН СССР, 1952. – С. 389-578
10. Панова, Г.И. Функциональный потенциал адъективных словоформ в русском языке / Г.И. Панова, А.Е. Кузьмина, Н.Ю. Кравченко // Вестник НГУ. Серия: История, филология. – 2023. – Т. 22. – № 2: Филология. – С. 30-41. DOI 10.25205/1818-7919-2023-22-2-30-41
11. Русская грамматика. – Т. 1. – М.: Наука, 1980. – 789 с.
12. Савчук, С.О. Корпусное исследование вариантов родовой принадлежности имен существительных в русском языке / С.О. Савчук // Компьютерная лингвистика и интеллектуальные технологии: По материалам ежегодной Международной конференции «Диалог» (Бекасова, 25-29 мая 2011 г.). – 10(17). – М.: Изд-во РГГУ, 2011. – С. 562-579
13. Сичинава, Д.В. Части речи. Материалы для проекта корпусного описания русской грамматике. На правах рукописи / Д.В. Сичинава. – М. – 2011. – URL: <http://rusgram.ru/Род> (дата обращения: 12.04.2023)
14. Степихов, А.А. О грамматическом освоении иноязычной лексики в русском языке в аспекте категории рода / А.А. Степихов // Acta Linguistica Petropolitana. Труды института лингвистических исследований. – 2015. – Т. XI. – № 1. – С. 297-318.
15. Functional and stylistic differentiation of language within integrative paradigm / М.К. Tulegenova, Z.N. Zhunussova, E.N. Bekasova, Z.T. Balmagambetova // XLinguae, 2022. – 15(3). – Pp. 200-217

УДК 373.31

ФОРМИРОВАНИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА ПУТЕМ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ПРОБЛЕМНЫХ ЗАДАНИЙ НА УРОКАХ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

*студент Вотченко Мария Сергеевна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Армавирский государственный педагогический университет» (г. Армавир);
кандидат педагогических наук, доцент Фоменко Наталья Викторовна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования «Армавирский государственный педагогический университет» (г. Армавир)*

Постановка проблемы. Развитие и модернизация общества в настоящее время происходят в стремительном темпе, что приводит к возникновению конкурентоспособных специалистов в различных сферах деятельности человека. Все это касается различных структур жизнедеятельности и затрагивает сферу образования, предъявляя к данной системе новые требования, следовательно, становится необходимым формирование и становление узконаправленных специалистов, которые будут способны осваивать и применять в различных условиях знания и умения. Исходя из вышеизложенного, становится очевидным то, что способности личности играют важную роль в определении степени интеллекта, эрудиции и профессионализма человека. Для того, чтобы данные качества каждого человека были раскрыты в полной мере, необходимо на начальном этапе образования включать детей в познавательную деятельность, формируя в них интерес и стремление к обучению.

Изложение основного материала исследования. «Всеми возможными способами нужно воспламенять в детях горячее стремление к знанию и учению». Данное высказывание принадлежит великому педагогу Я.А. Коменскому, который определял познавательную активность как естественное стремление учащегося к познанию. В современном обществе данная проблема не утратила своей актуальности и является приоритетной целью обучения. Необходимость формирования познавательного интереса школьников зафиксирована в главном документе, регулирующем процесс образования и воспитания – Федеральном государственном образовательном стандарте (ФГОС) [5]. Стоит также отметить, что ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» № 273 – ФЗ от 29 декабря 2021 года описывает начальное общее образование как обучение, направленное на развитие личностных особенностей учащихся и формирование у них мотивации к учебной деятельности, что подтверждает необходимость включения детей в активную познавательную деятельность на уроках [7].

Рассмотрим теоретические аспекты понятия «познавательный интерес». Большой интерес придавал к данному вопросу Ж.-Ж. Руссо, описывая интерес как великий двигатель, ведущий человека «верно и далеко» [3]. Заметное место проблема познавательного интереса заняла в трудах И.Ф. Гербарта, который совершал многочисленные попытки в определении понятия интереса, сделав вывод о том, что развитие многостороннего интереса должно быть важнейшей задачей обучения [4]. Понятие «познавательный интерес» изучали и такие отечественные ученые как Н.Ф. Бунаков, Н.И. Новиков, Н.И. Пирогов и другие. Обширное изучение данной проблемы принадлежит К.Д. Ушинскому, по мнению которого интерес связан с потребностью личности и является ее качественной характеристикой, для чего необходимо использовать природное любопытство ребенка, перерастающее в любознательность [9]. Формирование познавательного интереса к учению нашло свое отражение и в работах выдающихся психологов, таких как Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, М.И. Махмутов, М.Н. Скаткин, С.Л. Рубинштейн, Д.Б. Эльконин и другие. Ученые и психологи рассматривали понятие «познавательный интерес» с различных сторон. Например, группа педагогов (М.М. Безруких, В.А. Болотова, Л.С. Глебова) считают познавательный интерес целенаправленным стремлением обучающихся к овладению знаниями [1]. Некоторые психологи (Л.И. Божович, А.Н. Леонтьев, Н.Г. Морозова и др.) рассматривали познавательный интерес как мотив учения, черпающий «строительный материал» из внешнего мира [2].

В данной работе мы будем опираться на определение познавательного интереса ученого, педагога и психолога Г.И. Шукиной: «познавательный интерес – это избирательная направленность личности, обращенная к области познания, к ее предметной стороне и к самому процессу овладения знаниями» [8].

Необходимо также отметить, что важность формирования познавательного интереса у школьников аргументируется тем, что он направляет личность на активность и самостоятельность в процессе овладения новыми знаниями, что является основополагающим аспектом системно-деятельностного подхода, на который ориентируется ФГОС НОО, а также помогает устранить пассивность и отсутствие заинтересованности в обучении.

При рассмотрении вопроса формирования познавательного интереса детей младшего школьного возраста, необходимо отметить особенности данного периода. Младшим школьникам свойственны необычайная чувствительность к образным впечатлениям, богатство воображения, неустанная любознательность, возрастающий интерес к учению.

Для эффективного, целенаправленного процесса формирования познавательного интереса, важно соблюдение некоторых условий. Перечислим их:

1. Условия, направленные на развитие положительного отношения к учению:

- новизна содержания;
- культурно-исторический аспект знаний;
- подбор заданий нарастающей сложности;
- задания по желанию;
- задания в занимательной форме (игры, ребусы, загадки);
- задания-просьбы;
- дифференцированный подход к учащимся;
- дидактически, раздаточный, иллюстративный материал;
- индивидуальная работа на уроке;
- использование ИКТ-технологий;
- создание нестандартных ситуаций и форм урока.

2. Условия, способствующие повышению самостоятельности в выполнении заданий:

- применение разнообразных форм самостоятельной работы;
- внедрение проблемности, в которой должны содержаться удивление, трудности, стимулирующие учащихся к активности и самостоятельности;

– применение творческих и практических работ.

3. Условия, способствующие стимулированию вопросов учеников, обращенных к учителю:

- создание благоприятного психологического климата и атмосферы делового доверительного общения;
- побуждение учащихся к преодолению возникающих трудностей;
- организация на уроке сотрудничества как с учителем, так и со сверстниками.

4. Условия, направленные на развитие стремления учащихся по собственному побуждению участвовать в деятельности и высказывать свою точку зрения:

- положительный эмоциональный тонус деятельности учащихся;
- высокая эмоциональность в дискуссиях;
- эмоциональность и энергичность учителя;
- совместная увлеченность деятельностью;
- педагогический оптимизм, доверие к учащимся и их познавательным возможностям;
- взаимная поддержка, помощь, поощрения.

Соблюдение данных условий возможно при включении в обучение различных видов проблемных ситуаций.

Проблемное обучение на сегодняшний день представляется нам не просто инновационным процессом ФГОС, но и необходимой формой, т.к. формирует творческие способности, развивает продуктивное мышление, воображение, повышает познавательную активность обучающихся. Проблемный вид обучения предполагает выстраивание процесса обучения в такой форме, чтобы дети сами открывали новые знания и формулировали правила и понятия. Именно поэтому на уроках целесообразно применять различные виды проблемных ситуаций, вопросов и заданий. Итак, проблемное обучение – это обучение, при котором учитель, создавая проблемные ситуации и организуя деятельность учащихся по решению учебных задач, обеспечивает оптимальное сочетание их самостоятельной поисковой деятельности с усвоением готовых научных выводов (А.М. Матюшин, М.И. Махмутов, И.Я. Лернер, М.Н. Скаткин и др.) [6].

Отметим правила, на которые необходимо опираться при проектировании проблемных ситуаций на уроке:

1) задание или вопрос должен быть сформулирован так, чтобы от учащихся требовались новые знания, которые они должны открыть или умения, которыми необходимо овладеть;

2) задание должно быть подобрано в соответствии с интеллектуальными, возрастными и индивидуальными особенностями учащихся;

3) задание необходимо давать до объяснения нового материала, так как оно должно сформировать мотивацию к изучению новой информации.

Приведем примеры путей создания данного приема на различных уроках.

1. Проблемная ситуация с «затруднением». В основе данной технологии лежит противоречие между необходимостью выполнить практическое задание учителя и невозможностью это сделать без нового материала. При данном методе создание проблемной ситуации предполагает введение противоречия, столкновение с которым вызывает у школьников

эмоциональную реакцию удивления или затруднения. Например, при изучении темы «Заглавная буква в словах» на уроке русского языка в 1 классе целесообразно ввести проблемную ситуацию следующим образом: записать на доске слова: роза, черное, шарик, вести, тихий, Роза, Черное, Шарик, Вести, Тихий. Далее педагогу необходимо попросить учащихся разделить слова на два столбика и назвать основание для деления. Дети поймут, что они разделили на группы одни и те же слова, а разница только в том, что в одних – первая буква строчная, а в других – прописная. Учителю необходимо спросить, почему одно и то же слово может быть написано по-разному? Одно ли у них лексическое значение? Как понять, в каком случае нужно писать строчную букву, а в каком – заглавную? Дети должны прийти к выводу о том, что есть такие слова, которые нужно писать с заглавной буквы.

2. Подводящий диалог, в который могут входить и репродуктивные задания (вспомни, выполни по образцу, по алгоритму) и продуктивные (проанализируй, сравни, раздели по основаниям). В процессе диалога учителя и детей ответом на последний вопрос будет являться тема урока. Например, при изучении темы «Переместительное свойство сложения» на уроке математики в 1 классе целесообразно дать для решения два столбика примеров:

$$\begin{aligned} 1+2 &= 2+1 = \\ 4+3 &= 3+4 = \\ 2+5 &= 5+2 = \\ 3+6 &= 6+3 = \end{aligned}$$

При этом можно разделить учащихся на две группы. После решения примеров должны следовать вопросы: какие ответы у вас получились? Что вы заметили? Почему ответы получились одинаковые? Какова тема урока? Ответом на данный вопрос должна стать формулировка темы урока.

3. Сообщение темы урока в готовом виде, но с мотивирующим «пятном», где может быть два приема: «яркое пятно», предполагающий включение интересного фрагмента (сказка, рассказ, стихотворение, басня и другие фрагменты художественной литературы) и «актуальность», предполагающий осознание учащимися важности и значимости данной темы для решения жизненных задач. Например, при изучении темы «В гости к осени» на уроке окружающего мира во 2 классе целесообразно предложить учащимся следующий рассказ: «Миша и Петя долго спорили, что такое осень? Миша утверждал, что осенью часто идут дожди, бывает туман и воздух становится холоднее. Листья на деревьях становятся желтыми, оранжевыми, красными и коричневыми. А Петя считал, что осенью становится теплее, деревья цветут и распускаются листочки. Снег тает, а на грядках вырастают первые овощи». После прочтения рассказа педагогу нужно спросить, кто из ребят прав и почему? Исходя из этой проблемы, учащиеся должны назвать тему урока.

Рассмотрим также примеры некоторых заданий, направленных на повышение активности учащихся в процессе учебной деятельности.

1. Дифференцированное задание нарастающей сложности:

– 1 вариант: найди среди слов синонимы: мокрый, мечтать, печальный, известный, знойный, фантазировать, теплый, жаркий, горячий, знаменитый, влажный, грустный;

– 2 вариант: найди среди слов синонимы: мокрый, красивый, мечтать, печальный, известный, добрый, знойный, светлый, фантазировать, теплый, жаркий, горячий, знаменитый, сложный, влажный, грустный.

Какие слова оказались лишними?

– 3 вариант: подбери к словам синонимы: мокрый, мечтать, печальный, известный, знойный.

2. Интерактивная игра «Найди ошибку»:

– слово «выпечка» – это глагол (ошибка);

– «трамвай» – словарное слово (верно);

– имя прилагательное отвечает на вопросы «Что делать?», «Что сделать?» (ошибка);

– слова «дом», «домовой», «бездомный» являются однокоренными (верно).

3. Игра «Редакторы»:

ребята, сегодня мы с вами побудем в роли специалистов-редакторов, которым необходимо исправить ошибки в статье, прежде чем ее опубликуют в газете. Вам необходимо разделиться на группы, определить в своей команде ведущего, представляющего результаты, и других специалистов, которым необходимо найти и исправить ошибки в тексте. Работать необходимо дружно, советуясь друг с другом и прислушиваясь к мнению своих коллег.

Обратим внимание на фрагменты уроков, разработанных с соблюдением вышеизложенных условий:

1. Шуточное задание «Восстанови текст»:

Этап урока	Деятельность учителя	Деятельность учащихся
Первичное закрепление	Ребята, к нам в гости приходил Незнайка. Он написал рассказ, но допустил в нем много ошибок. Давайте поможем ему исправить их и запишем в тетради правильный вариант: «Наступила весна, и снег растаял. На полянках стала появляться зеленая травка и первые цветы. Каждое утро очень красиво поют птицы. Мы с друзьями каждый день ходим на прогулки и наслаждаемся теплыми деньками!».	Записывают исправленный текст: «Наступила весна, и снег растаял. На полянках стала появляться зеленая травка и первые цветы. Каждое утро очень красиво поют птицы. Мы с друзьями каждый день ходим на прогулки и наслаждаемся теплыми деньками!».

2. Задание «Представь себя поэтом»:

Этап урока	Деятельность учителя	Деятельность учащихся
Первичное закрепление	Ребята, давайте представим себя поэтами. Сейчас вам необходимо будет придумать к данным словам рифмующиеся: – ветка; – кран; – свет. Кто придумает больше слов, тот и станет сегодня лучшим поэтом!	– ветка: метка, жилетка, этикетка; – кран: тюльпан, стакан, роман; – свет: цвет, газет, примет.

3. Языковой турнир «Знатоки русского языка»:

Этап урока	Деятельность учителя	Деятельность учащихся
Первичное закрепление	<p>Ребята, сегодня мы с вами проведем турнир «Знатоки русского языка» и проверим ваши знания раздела «Фонетика».</p> <p>Вам необходимо разбиться на две группы и выбрать название и капитана команды.</p> <p>Внимательно слушайте вопросы. После обсуждения в команде капитану необходимо поднять руку и ответить на вопрос. За каждый правильный ответ команда получает 1 балл.</p> <p>Итак, 1 вопрос: что общего в словах мышь, мебель, мост, молоко?</p> <p>2 вопрос: как изменить слово кость, чтобы оно стало обозначать желанного в доме человека?</p> <p>3 вопрос: какая буква стоит на месте звука [э] в слове [кр'эм]?</p> <p>4 вопрос: посчитайте в слове метростроение количество согласных букв.</p> <p>5 вопрос: сколько раз встречается буква е в слове деревце?</p> <p>6 вопрос: в каком слове буква я обозначает 2 звука: мяч, яма, мясо?</p>	<p>Команда 1: начинаются с буквы «м».</p> <p>Команда 2: заменить букву «к» на «г» (гость).</p> <p>Команда 2: буква «е».</p> <p>Команда 1: семь.</p> <p>Команда 2: три.</p> <p>Команда 1: яма.</p>

Таким образом, главный смысл постановки учебной проблемы состоит в возникновении у учащихся мотивации к усвоению новых знаний, что способствует формированию познавательного интереса. Потребность развития у учащихся познавательного интереса зафиксирована также в главных документах, регулирующих процесс образования – Федеральном Государственном Образовательном Стандарте, ФЗ «Об образовании», а также рабочих программах 1-4 классов, которые предъявляют серьезные требования к организации процесса обучения, а также к результатам в ходе освоения учебного материала. Решить проблему формирования познавательного интереса младших школьников становится возможным при правильном построении процесса обучения и использования современных методов, привлекающих внимание учащихся, развивающих их мышление, а также желание самостоятельно добывать новые знания.

Выводы. На современном этапе развития образования проблема формирования познавательного интереса младших школьников является актуальной и значимой. Реализовать поставленную задачу станет возможным только при сформированном у учащихся познавательного интереса на довольно высоком уровне, проявляющемся в стремлении к познанию, самостоятельности, желании высказать и аргументировать свою точку зрения и т.д. Главной формой обучения, на которой необходимо организовывать грамотный процесс овладения знаниями, является урок, обладающий большим потенциалом для решения вышеизложенной цели, поскольку позволяет применять разнообразные методы, приемы, техники, средства, повышающие познавательный интерес младших школьников. В ходе теоретического изучения исследуемой темы мы установили, что наиболее рациональными методами решения данной проблемы являются проблемные ситуации.

Аннотация. В данной статье рассматриваются теоретические аспекты понятия «познавательный интерес», описывается процесс формирования и развития познавательной активности вследствие введения проблемных заданий, а также приводятся примеры включения в уроки проблемных ситуаций, вопросов и заданий.

Ключевые слова: познавательный интерес, активность, урок, младший школьник, учебная деятельность, проблемная ситуация.

Annotation. This article discusses the theoretical aspects of the concept of "cognitive interest", describes the process of formation and development of cognitive activity as a result of the introduction of problem tasks, and also provides examples of the inclusion of problem situations, questions and tasks in the lessons.

Key words: cognitive interest, activity, lesson, junior schoolchild, learning activity, problem situation.

Литература:

1. Богоявленский, Д.Н. Развивающее обучение и приемы умственной деятельности школьников / Д.Н. Богоявленский // Русский язык в школе. – 1978 – № 5. – С. 59.
2. Выготский, Л.С. Развитие высших психических функций / Л.С. Выготский. – Москва: АПН РСФСР, 1960. – 500 с.
3. Колеченко, А.К. Энциклопедия педагогических технологий: Пособие для преподавателей / А.К. Колеченко. – СПб.: КАРО, 2002. – 368 с.
4. Подгаецкая, И.М. Воспитание у учащихся интереса к изучению русского языка / И.М. Подгаецкая. – Москва: Просвещение, 1985. – 208 с.
5. Приказ Министерства просвещения РФ от 31 мая 2021 г. N 286 "Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования": сайт. – 2021. – <http://ivo.garant.ru/#/document/400907193/paragraph/221:0> (дата обращения: 11.04.2023)
6. Скаткин, М.Н. Методология и методика педагогических исследований: В помощь начинающему исследователю / М.Н. Скаткин. – Москва: Педагогика, 1986. – 152 с.
7. Федеральный закон "Об образовании в Российской Федерации" от 29.12.2012 N 273-ФЗ (последняя редакция): сайт. – 2021. – http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 11.04.2023)
8. Щукина, Г.И. Активизация познавательной деятельности обучающихся в учебном процессе / Г.И. Щукина. – Москва: Педагогика, 2002. – №8. – С. 97.
9. Якиманская, И.С. Принцип активности в педагогической психологии / И.С. Якиманская // Вопросы психологии. – 1989 – № 6. – С. 5.

аспирант Гогоев Альберт Мусаевич

*Федеральное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Карачаево-Черкесский государственный университет имени У.Д. Алиева» (г. Карачаевск)*

Постановка проблемы. В современном мире как никогда остро встает вопрос развития целей личности и способностей к самомотивации начиная с ранних лет. Со стремительным развитием общества возрастает потребность к непрерывному образованию, что мы уже видим на примере введения системы повышения квалификации [1]. Обучение перестает быть фиксированным в рамках «школа-колледж-вуз», реалии сегодняшнего дня диктуют нам требования к постоянному повышению уровня знаний, умений и навыков. Но чтобы быть в постоянном развитии, человеку нужна причина, нужен смысл. Чтобы стимулировать желание познавать новое необходимо четко формулировать свои цели и использовать мотивацию к их достижению. Здесь же необходимо учитывать и потребности человека. Говоря о человеке и мотивации, важно помнить о направленности его личности – системе устойчиво характеризующих человека побуждений (что человек хочет, к чему стремится, так или иначе понимая мир, общество; чего избегает, против чего готов бороться) [2]. Это необходимо, поскольку направленность личности оказывает воздействие на способности, характер и темперамент человека. Потребности, являющиеся формой направленности личности, играют значительную роль в ее структуре, реализуя функции целеполагания и побуждения. То есть направленность, потребности, мотивы и цели – взаимосвязанные понятия в личности человека.

В первые два десятилетия своего становления люди тратят в школах около 15 000 часов. Таким образом, школы представляют собой первичный социализирующий фактор, который оказывает огромное влияние на ход жизни людей и, в свою очередь, на общество. Идеальные школьные системы – это те, которые преуспевают в воспитании у учащихся подлинного энтузиазма к учебе и достижениям, а также чувства волевой вовлеченности в образовательное предприятие. Мы предполагаем, что именно этот интерес и воля побуждают студентов проявлять большую гибкость в решении проблем, более эффективное приобретение знаний и сильное чувство личной ценности и социальной ответственности. Центральными чертами оптимального обучения являются концептуальное понимание и гибкое использование знаний. Другими словами, понимание как взаимосвязей между фактами, так и способов поиска или генерирования фактов – это те результаты обучения, на которые мы обращаем особое внимание.

Приобретение и запоминание фактов важны, но ни в коем случае не достаточны для получения отличного образования. Соответственно, центральными чертами оптимальной адаптации являются хорошее самочувствие и волевые действия для удовлетворения собственных потребностей, в то же время будучи настроенным на социальное окружение и заботясь о нем. Простое приспособление к социальным требованиям или соответствие им является неоптимальной формой адаптации и может даже быть контрпродуктивным для личностного и социального развития.

Изложение основного материала исследования. В основе большинства современных теорий мотивации лежит концепция намерения. Они связаны с факторами, которые способствуют (или не способствуют) пониманию людьми инструментов достижения поведенческих результатов и вовлечению в эффективное поведение для достижения этих результатов. Это концептуальное различие между мотивированными и немотивированными действиями – другими словами, между намеренным и ненамеренным поведением – было описано в различных терминах. К ним относятся личная и безличная причинность, добровольное реагирование и беспомощность и внутренний и внешний контроль.

Однако, в отличие от большинства других теорий, теория самоопределения проводит важное дополнительное различие, которое относится к классу преднамеренных или мотивированных форм поведения. В нем проводится различие между самоопределяющимися и контролируемым типами преднамеренного регулирования.

Мотивированные действия самоопределяются в той мере, в какой они совершаются полностью добровольно и одобряются чьим-либо самоощущением, тогда как действия контролируются, если они вызваны какой-либо межличностной или интрапсихической силой.

Когда поведение определяется самим собой, процесс регулирования – это выбор, но, когда оно контролируется, процесс регулирования – это подчинение (или, в некоторых случаях, неповиновение).

Рассмотрим, что же такое самоопределение, внутренняя и внешняя мотивация. Внутренне мотивированное поведение осуществляется ради него самого – ради удовольствия и удовлетворенности, получаемых от его выполнения. Когда у людей есть внутренняя мотивация, они занимаются деятельностью, которая их интересует, они делают это свободно, с полным осознанием своей воли и без необходимости материального вознаграждения или ограничений. Ребенок, который читает книгу ради неотъемлемого удовольствия от этого занятия, внутренне мотивирован к этому занятию. Внутренне мотивированное поведение представляет собой прототип самоопределения – оно исходит от "я" и полностью одобряется.

С другой стороны, внешне мотивированное поведение по своей природе является инструментальным. Оно выполняется не из интереса, а потому, что считается, что оно способствует каким-то отдельным последствиям. До недавнего времени эти две формы мотивации казались антагонистическими, и, таким образом, предполагалось, что поведение, мотивированное внешними факторами, не является самоопределяющимся. Однако совсем недавно выяснилось, что существуют различные типы внешне мотивированного поведения и что эти типы различаются по степени, в которой они представляют собой самоопределяющееся и контролируемое реагирование.

Мы выделяем четыре типа внешней мотивации: внешнюю, интроецированную, идентифицированную и интегрированную формы регуляции. Их аргументация была построена вокруг концепции интернализации. Интернализация – это проактивный процесс, посредством которого люди преобразуют регулирование внешними факторами в регулирование внутренними процессами. Например, мальчик, который не заинтересован в изучении столиц государств, не был бы внутренне мотивирован к этому, и его обучение потребовало бы непредвиденных последствий, таких как похвала от учителя. Интернализация – это процесс, посредством которого регулирование процесса изучения географии мальчиком может стать внутренним и больше не требовать внешних непредвиденных обстоятельств.

В теории самоопределения интернализация рассматривается как мотивированный процесс. Мы считаем, (а) что люди изначально мотивированы (исходя из трех основных потребностей) усваивать и интегрировать в себя регулирование неинтересных видов деятельности, которые полезны для эффективного функционирования в социальном мире, и (б) что степень, в которой процесс интернализации и интеграции протекает эффективно, зависит от социального контекста.

Оптимальная интернализация приводит к тому, что правила полностью интегрируются в "я", хотя существуют и менее оптимальные формы интернализации. В теории самоопределения утверждается, что четыре типа внешней мотивации являются результатом того, что процесс интернализации был по-разному эффективным. Таким образом, результирующие

стили регулирования находятся в разных точках континуума автономии, который описывает степень, в которой они были интернационализированы и интегрированы.

Внешнее регулирование относится к поведению, для которого локус инициации является внешним по отношению к человеку, например, предложение награды или угроза наказания. Ученик, который выполняет задание ради похвалы учителя или чтобы избежать конфронтации с родителями, подвергается внешнему регулированию. Поведение осуществляется из-за внешних непредвиденных обстоятельств, и эти непредвиденные обстоятельства считаются местами инициации и регулирования.

Мотивация представляет собой наименее самоопределяющуюся форму внешней мотивации. Принимать правила, но не принимать их как свои собственные – это основа внедренного регулирования. Такое регулирование включает в себя усвоенные правила или требования, которые вынуждают человека вести себя и подкрепляются угрозами наказания (например, чувством вины) или обещанными наградами (например, самовозвеличивание).

Интроецированные правила, хотя и находятся внутри личности, не являются частью интегрированного "я", поэтому поведение, регулируемое интроектами, не считается самоопределяющимся. Ученик, который приходит на занятия вовремя, чтобы не чувствовать себя плохим человеком, регулируется интроектами. Ученик не отождествил себя с правилами, поэтому они не стали частью его "я", и пунктуальность на самом деле не является его выбором. Вместо этого это является результатом внутреннего принуждения. Хотя интроецированное регулирование является внутренним для человека, оно больше похоже на внешний контроль, чем на самоопределяющиеся формы регулирования, поскольку включает принуждение и не влечет за собой истинного выбора.

Выявленное регулирование. Такое регулирование возникает, когда человек начинает ценить поведение, идентифицирует себя с процессом регулирования и принимает его. С идентификацией процесс регуляции в большей степени становится частью "я", поэтому человек выполняет эту деятельность более охотно. Поведение, регулируемое таким образом, считается более автономным или самоопределяющимся, чем поведение, регулируемое внешними обстоятельствами или интроектами, поскольку идентификация позволяет человеку испытывать чувство выбора или волеизъявления в отношении своего поведения. Примером может служить ученик, который охотно выполняет дополнительную работу по математике, потому что считает, что это важно для дальнейшего преуспеяния в математике. Мотивация является внешней, потому что упражнение выполняется в первую очередь из-за его полезности или инструментальности для достижения цели улучшения успеваемости по математике и успеха в будущих начинаниях, а не потому, что оно интересно. Тем не менее, поведение относительно самоопределяемо, потому что ученик делает это добровольно, по личным причинам, а не под давлением извне.

Интегрированное регулирование. Наиболее развитой формой внешней мотивации является интегрированное регулирование. В этом случае процесс регуляции полностью интегрирован с целостным самоощущением индивида; то есть идентификации взаимно ассимилируются с другими ценностями, потребностями и идентичностями индивида. Например, у подростка может быть одна идентификация с тем, чтобы быть хорошим учеником, и другая – с тем, чтобы быть хорошим спортсменом. Вполне возможно, что эти две идентификации могут показаться студенту противоречащими друг другу и, таким образом, вызвать напряженность, даже несмотря на то, что студент ценит обе. Только тогда, когда эти две идентификации станут интегрированными, когда они станут гармоничными друг с другом и с остальным самоощущением ученика, процесс интернализации будет завершен. Когда регулирующие процессы интегрированы, поведение является выражением того, кем является индивид – того, что ценится и важно для индивида.

Поведение, регулируемое интегрированными процессами, полностью самоопределяется и проявляется главным образом на взрослых стадиях развития. Интегрированное регулирование имеет некоторое отношение к внутренней мотивации, поскольку и то, и другое является формами автономной саморегуляции. Соответственно, качества, которые связаны с внутренне мотивированным поведением – такие, как добровольное поведение, креативность и проявление концептуального или интуитивного понимания, – могут быть использованы в качестве объективных показателей степени полной интеграции внешней регуляции. Однако внутренняя мотивация и интегрированное регулирование – это разные вещи. Внутренняя мотивация характеризуется интересом к самой деятельности, в то время как интегрированная регуляция характеризуется личной важностью деятельности для получения ценного результата.

Мотивация – это внутренняя энергия, которая включает в себя деятельность человека в жизни и на работе. Такая энергия основана на стремлении выразить конкретную мотивацию, которая позволяет человеку действовать и совершать поступки. Если говорить о мотивации учащихся, то она представляет собой процесс их познавательной деятельности, методы и инструменты, а также позитивное развитие образовательного контента. Мотивации, эмоции, желания, интересы, потребности, идеалы и установки могут достойно сочетаться друг с другом. Таким образом, мотивация – это сложная динамическая система, в которой осуществляется выбор, решения, анализ отбора и оценка.

Выводы. Мотивация – это наиболее эффективный способ улучшить процесс обучения. Мотивация – это движущая сила процесса обучения и усвоения материала. Мотивация к обучению – довольно сложный и неопределенный процесс, меняющий отношение ученика к отдельной учебной теме и ко всему процессу обучения в целом. Мотивация является основной движущей силой человеческого поведения и деятельности, в том числе в процессе создания будущей карьеры. По этой причине вопрос мотивации к обучению и профессиональной деятельности учеников является особенно актуальным.

Аннотация. Теория самоопределения, применяемая к сфере образования, в первую очередь направлена на развитие у учащихся интереса к обучению, ценности образования и уверенности в своих собственных способностях и качествах. Эти результаты являются проявлением внутренней мотивации и усвоения ценностей и процессов регулирования. Исследования показывают, что эти процессы приводят к высококачественному обучению и концептуальному пониманию. Они также способствуют личностному росту и адаптации. В этой статье мы описываем социально-контекстуальные факторы, которые поддерживают внутреннюю мотивацию и способствуют интернализации, приводя к желаемым образовательным результатам. На сегодняшний день важной задачей в российском образовании является модернизация системы профессионального образования. Возникает необходимость перехода к использованию современных методов и технологий обучения, направленных на непрерывное развитие и дальнейшее совершенствование творческого мышления, навыков и мотивации. На сегодняшний день по-прежнему остается актуальным вопрос формирования мотивации обучающихся в процессе учебной деятельности. Анализируя представленные подходы к учебной мотивации, можно говорить о том, что не существует единой теории учебной мотивации. Однако есть отдельные концепции, описывающие различные аспекты мотивации. Они могут быть взяты за основу для решения конкретных задач.

Ключевые слова: мотивация, мотивированные действия, внутренняя и внешняя мотивация.

Annotation. The theory of self-determination applied to the field of education is primarily aimed at developing students' interest in learning, the value of education and confidence in their own abilities and qualities. These results are a manifestation of internal motivation and assimilation of values and regulatory processes. Research shows that these processes lead to high-quality learning and conceptual understanding. They also contribute to personal growth and adaptation. In this article, we describe the socio-contextual

factors that support intrinsic motivation and promote internalization, leading to the desired educational outcomes. To date, an important task in Russian education is the modernization of the vocational education system. There is a need to switch to the use of modern teaching methods and technologies aimed at the continuous development and further improvement of creative thinking, skills and motivation. To date, the issue of formation of motivation of students in the process of educational activity remains relevant. Analyzing the presented approaches to educational motivation, we can say that there is no unified theory of educational motivation. However, there are separate concepts describing various aspects of motivation. They can be used as a basis for solving specific tasks.

Key words: motivation, motivated actions, internal and external motivation.

Литература:

1. Наумова-Милованова, Д.В. К вопросу о мотивации школьников / Д.В. Наумова-Милованова // Молодой ученый. – 2021. – № 26 (368). – С. 399-403
2. Шупейко, И.Г. Основы психологии и педагогики: практикум для студентов всех специальностей и всех форм обучения / И.Г. Шупейко, А.Ю. Борбот, Е.М. Доморацкая, Д.А. Пархоменко. – Минск.: БГУИР, 2008.

УДК 372.8

НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА

*студентка Григорьева Анастасия Леонидовна
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования «Тюменский государственный университет» (г. Тюмень);
ассистент кафедры искусств Шеишуква Екатерина Ивановна
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования «Тюменский государственный университет» (г. Тюмень)*

Постановка проблемы. В современном мире отмечается упадок культуры и переоценка системы ценностей, которые не сопровождаются закладкой нового базиса. Появилось много негативных факторов, которые могут повлиять на морально-этическое развитие младших школьников. Это, например, негативное влияние масс-медиа, проблемы семейного воспитания, растущая безнравственность и преступность в обществе. В следствии чего современные дети оказались в условиях перестройки системы нравственного и духовного воспитания.

Актуальность данной проблемы подтверждается тем, что на законодательном уровне отражены стратегически важные задачи в вопросах нравственного воспитания будущего поколения. Так в Законе об образовании находят отражение положения об обязательном нравственном воспитании детей в общеобразовательных учреждениях, а также о необходимости формирования у детей ценностей гражданственности, патриотизма, толерантности и морального выбора [9]. В концепции духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России закреплены положения об обязательном формировании у младших школьников основ моральной культуры и правовых знаний, а также о развитии у них мировоззренческих и этических основ жизни на основе базовых национальных ценностей [4].

Вопросы нравственного воспитания детей освещали в своих трудах такие великие педагоги Я.А. Коменский, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинский. Они считали, что нравственное воспитание является неотъемлемой частью общего воспитательного процесса и играет ключевую роль в формировании личности ребенка.

Л.С. Выготский считал, что искусство имеет большой потенциал в нравственном воспитании, так как оно способствует развитию эмоционально-нравственной сферы личности [3]. На уроках изобразительного искусства дети учатся выражать свои эмоции и чувства, понимать чувства других людей и развивать свою эмпатию. Кроме того, художественная деятельность помогает развивать у детей терпение, настойчивость и самоконтроль.

Однако заниматься просто творчеством недостаточно, необходимо развивать в детях любовь к искусству, формировать потребность в общении с ним. В.И. Козлов в своей статье пишет, что педагоги часто увлекаются передачей теоретических знаний и практических умений в области изобразительного искусства, забывая о воспитательной составляющей. Автор считает, чтобы дети понимали искусство, нужно овладеть выразительным языком искусства и формировать художественное восприятие. Решение видится в строго продуманной системе обучения, где тесно взаимосвязаны стороны художественно-педагогической деятельности – обучение, воспитание, развитие обучающихся [6, С. 175].

Изложение основного материала исследования. Для рассмотрения данной проблемы обратимся к изучению основного понятия «нравственность».

В словаре Д.Н. Ушакова нравственность трактуется как совокупность норм, определяющих поведение человека [8]. Часто в некоторых трудах можно встретить, что понятие «нравственность» отождествляется с понятием «мораль». Так, Н.И. Болдырев считал, что «моралью или нравственностью называются нормы и правила поведения людей, характерные для данного общества и исторически связанные с определенной системой общественных отношений» [1, С. 31]. У С.И. Ожегова С.И. мораль трактуется как нравственные нормы поведения, отношений с людьми, а также сама нравственность [7]. То есть набор неких правил, установленных обществом, которые направлены на регулирование взаимоотношений людей.

Психолог Е.П. Ильин выделяет условия формирования нравственных качеств личности: приобретение обучающимися знаний о нравственном поведении; выработка у школьников потребности нравственного поведения; организация деятельности обучающихся, где приобретает положительный опыт нравственного поведения [5, С. 193].

Анализ литературы показал, что нравственное воспитание должно быть направлено на формирование у ребенка чувства ответственности, чести, уважения, сострадания ко всем членам общества, гуманное отношение к людям, природе, любовь к Родине, воспитание дружественных связей, честность в поступках, культурное поведение. Наибольшим потенциалом нравственного воспитания обладают уроки изобразительного искусства.

Таким образом, уточнили определение «нравственное воспитание на уроках изобразительного искусства» – это процесс, направленный на воздействие чувств, эмоций, поведение детей на основе восприятия и осмысления произведений искусства, творческой деятельности с целью развития моральной культуры и этических норм, способности чувствовать, различать добро и зло, изучать наследие культуры.

Изобразительное искусство, как предмет, может стать одним из инструментов для нравственного воспитания младших школьников. Через создание и анализ различных образов и композиций, ребенок может выразить свои мысли и чувства, а также осознать этические и нравственные проблемы, которые окружают его в повседневной жизни. Важно помнить, что для того чтобы методы нравственного воспитания были эффективными, учитель должен уметь использовать творческий подход

в работе с учащимися, находить индивидуальный подход к каждому ребенку и создавать атмосферу взаимопонимания и доверия в классе.

Если обратиться к методам нравственного воспитания младших школьников, то можно выделить общепедагогические методы и методы художественного образования.

К общепедагогическим методам можно отнести: беседы, диспуты, коллективное обсуждение, демонстрация и иллюстрация материала, а также наблюдение. Данные методы предназначены для обмена информацией между учителем и учеником. Из данного перечня больше всего по важности занимает беседа, через нее можно помочь школьникам разобраться в сложных вопросах морали, сформировать у ребят нравственную позицию. В процессе бесед на уроках изобразительного искусства можно обсуждать многие этические и моральные вопросы, которые будут способствовать формированию нравственной позиции учащихся. Некоторые примеры тем для бесед: «Значение цвета в искусстве и символическое значение цветов в нашей жизни», «Как искусство может помочь в раскрытии личности и развитии эмпатии?», «Как можно использовать искусство для выражения своих чувств и эмоций?». В процессе беседы учащиеся могут делиться своими мыслями. Таким образом, они могут более глубоко понять свои собственные ценности и убеждения, а также развить критическое мышление и эмпатию. Применение в ходе беседы наглядных примеров (репродукций картин, иллюстрации, музыкальные произведения, фильмы и т.д.) позволяет показывать хорошие и плохие поступки, моральные дилеммы. Для рассматривания и закрепления бесед по темам могут быть представлены следующие работы:

- живописные работы И.И. Шишкина, И. Левитана иллюстрирующие любовь к Родине, природе;
- картины В.М. Васнецова «Богатыри», С.В. Герасимова «Мать партизана» раскрывают тему патриотизма;
- репродукции А. Ржевской «Свободная минутка», И.С. Куликова «Чаепитие в крестьянской избе» показывают семейные ценности – любовь, поддержка.

Рассматривая указанные репродукции, необходимо не только созерцать работу, но и побудить детей к сопереживанию. Это можно реализовать через метод анализа художественных произведений. Метод реализуется через вопросы, например: Что изображено на картине? Какой теме посвящена картина? Какие эмоции Вы испытываете? Порассуждайте, что автор хотел передать в этой картине? Определите свое отношение к увиденному? Через анализ идеи художника и оценку изображенным действиям или явлениям у детей формируются знания о добре, зле, любви, заботе, сопереживании, милосердии, взаимопомощи и т.д. В этом методе лежит опора на развитое наглядно-образное мышление и память.

Метод побуждения к сопереживанию. Данный метод был выдвинут Н.А. Ветлугиной в своих работах о нравственно-художественном воспитании дошкольников, младших школьников и содержит в себе следующие составляющие: побуждение к эмоциональной отзывчивости, возможность умения отличать прекрасное от безобразного, привить эстетический вкус. Во время просмотра картин, прослушивания стихов и сказок, а также музыкальных произведений не мало важно их составляющая, точнее замысел, на основе которого можно развить восприятие. Особенность данного метода заключается в том, что использовать его можно лишь тогда, когда воспринимаемое является «прекрасным». Механизм метода заключается в том, что опора идет не только на реакции ребенка на внешние и наблюдаемые переживания, но и на те, которые сам ребенок не осознает. Проникаясь чувствами другого, дети какой-то промежуток времени живут на основе этих эмоций, которые в последствии их присваивают и своей модели поведения [2].

Следующим методом нравственного воспитания может «метод разыгрывания нравственно-этических ситуаций», здесь речь идет о детском коллективе как о некоей среде для моделирования ситуаций, пополнения опыта. Это один из наилучших методов в любой сфере, в данном случае дети формируют свои нравственные качества: помощь товарищам, честность, сострадание, умение считаться с другим мнением, а также, не ставить своё выше других. Такие известные педагоги как К.Д. Ушинский, Ш. Амонашвили выделяли играм особое место в обучении. Примерами игр в контексте урока, которые отражают воспитание нравственности могут стать:

- «Одежда эмоций». Условие: нарисовать фигурки людей, и изобразить одежду, которая бы соответствовала их настроению. Затем они делятся со своими одноклассниками, почему они выбрали именно такую одежду. Это может помочь детям выразить свои эмоции и научиться понимать, что другие люди могут чувствовать;
- «Истории без слов». Основное условие: дети рисуют историю, используя только картинки, без слов. Затем они объясняют свою историю для своих одноклассников. Эта игра поможет детям выразить свои мысли и чувства, используя только изображения, и улучшить их коммуникативные навыки;
- «Поиск добра». Условие: нарисовать картину, на которой изображены добрые поступки. Затем они делятся со своими одноклассниками, как они могут проявлять доброту в своей жизни. Эта игра поможет детям понимать, что доброта может проявляться в разных ситуациях и что они могут внести свой вклад в общество.

Метод иллюстрации выражается через тематическое рисование и выполнение иллюстраций к сказкам, былинам, басням. В процессе работы над иллюстрацией формируется мышление зрительными образами, ребенок представляет сюжет через свою призму картинки. Многие сказки «очеловечивают» животных и птиц – дети в свою очередь рисуют им наряды присущие людям. Народные сказки с простым сюжетом и ярко выраженной моралью больше всего подходят для иллюстраций, так же устное народное творчество. Иллюстрируя что-либо, дети показывают на бумаге свое отношение, чувства, переживания к произведению. Ведь где как не в сказке четко выражена форма добра и зла, гуманных и отрицательных поступков. Педагог в данном случае является направляющим, его цель – помочь ребенку прочувствовать сюжет и вынести мораль, так же со стороны изобразительного искусства оказать помощь с композицией, передачей пространства и выбора сюжетной линии.

Метод выполнения творческих заданий – это подход к обучению, который направлен на развитие творческих способностей учащихся. В контексте нравственного воспитания этот метод может быть использован для развития таких качеств, как самостоятельность, ответственность, эмпатия, толерантность и другие.

Выводы. Таким образом, урок изобразительного искусства обладает огромным потенциалом в нравственном воспитании обучающихся. Этому способствует открытый диалог ребенка с учителем о прекрасном, безобразном, хороших и плохих поступков, рассматривание и анализ художественных произведений, которые непосредственно проникают в душу ребенка, вызывают эмоции через восприятие и анализ художественного произведения. Непосредственно творческая деятельность позволяет не просто изобразить сюжет, но и позволяет задействовать процессы мышления, где дети анализируют многогранные стороны реальности, социальных отношений, осознают их и выражают свое отношение в собственных художественных образах.

Аннотация. Статья посвящена актуальной проблеме нравственного воспитания у младших школьников на уроках изобразительного искусства. Для решения данной проблемы авторы уточнили понятие «процесс нравственного воспитания на уроках изобразительного искусства». Авторы попытались подобрать методы нравственного воспитания, направленные на формирование таких качеств, как доброта, любовь к семье, природе, патриотизм. Данные методы побуждают детей к умению отличить прекрасное от безобразного, побуждают к правильным поступкам со стороны морали, а также вводят в нормы общества.

Ключевые слова: нравственность, воспитание, нравственное воспитание, урок изобразительного искусства, младший школьный возраст.

Annotation. The article is devoted to the actual problem of moral education among younger schoolchildren in the lessons of fine arts. To solve this problem, the authors clarified the concept of "the process of moral education in the lessons of fine arts." The authors tried to choose methods of moral education aimed at the formation of such qualities as kindness, love for family, nature, patriotism. These methods encourage children to be able to distinguish the beautiful from the ugly, encourage them to do the right thing on the part of morality, and also introduce them into the norms of society.

Key words: morality, education, moral education, art lesson, primary school age.

Литература:

1. Болдырев, Н.И. Нравственное воспитание школьников / Н.И. Болдырев. – Москва: Педагогика, 1979. – 224 с.
2. Ветлугина, Н.А. Эстетическое воспитание в детском саду / Н.А. Ветлугина // Советская педагогика. – 1957. – № 10. – С. 22-29
3. Выготский, Л.С. Педагогическая психология / Под ред. В.В. Давыдова. – Москва: АСТ: Астрель: Хранитель, 2008. – 671 с.
4. Данилюк, А.Я. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России / А.Я. Данилюк, А.М. Кондаков, В.А. Тишков. – 4-ое изд. – Москва: Просвещение, 2014. – 23 с.
5. Ильин, Е.П. Психология воли / Е.П. Ильин. – Санкт-Петербург: Питер, 2000. – 288 с.
6. Козлов, В.И. Нравственное воспитание младших школьников на уроках изобразительного искусства / В.И. Козлов // Наука и школа. – 2017. – № 5. – С. 173-179
7. Ожегов, С.И. Толковый словарь русского языка: 100000 слов, терминов и выражений / С.И. Ожегов; под общ. ред. Л.И. Скворцова. – 28-е изд., перераб. – Москва: Мир и образование, 2015. – 1375 с.
8. Ушаков, Д.Н. Большой толковый словарь русского языка: современная редакция / Д.Н. Ушаков. – Москва: Дом Славянской книги, 2008. – 959 с.
9. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». – URL: <https://base.garant.ru/70291362/> (дата обращения: 31.05.2023)

УДК 378.874

ИНТЕГРИРОВАННЫЕ УРОКИ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ХУДОЖЕСТВЕННОГО МЫШЛЕНИЯ ПОДРОСТКОВ

*студентка Кулакова Светлана Владимировна
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования «Тюменский государственный университет» (г. Тюмень);
кандидат педагогических наук, доцент,
заведующий кафедрой искусств Овсянникова Оксана Александровна
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования «Тюменский государственный университет» (г. Тюмень)*

Постановка проблемы. Федеральный Государственный Образовательный Стандарт предполагает развитие творческих способностей обучающихся: «Программа основного общего образования, в том числе адаптированная, направлена на формирование общей культуры, личностное развитие обучающихся, их саморазвитие, формирование самостоятельности и самосовершенствования; развитие творческих способностей (в том числе художественных)» [8]. Тем не менее, в общеобразовательных школах недостаточно уделяется внимание развитию творческих способностей, в основном образовательная деятельность нацелена на подготовку к ОГЭ и ЕГЭ, на выполнение технологических и репродуктивных заданий.

Творческие способности тесно связаны с художественным мышлением. Развитие художественного мышления способствует эмоциональному восприятию окружающего мира, получению эмоций от окружающей природы, искусства и созданию оригинального образа в творческой работе. Разные средства и методы обучения на уроках изобразительного искусства способствуют формированию художественного мышления. Одним из средств формирования художественного мышления являются интегрированные уроки. Интеграция разных уроков способствует пробуждению образной сферы обучающихся, пробуждает ассоциативные связи, лежащие в основе художественного мышления.

К сожалению, в общеобразовательной школе недостаточно применяются средства интегрированных уроков для решения различных образовательных проблем, в том числе и формирования художественного мышления. Необходимо искать новые способы решения данной проблемы.

Подростковое мышление характеризуется стремлением к широким обобщениям. Особенности подросткового мышления заключаются в преобладании абстрактно-логического мышления и теоретического мышления.

В подростковом возрасте достаточно легко отвлечься от конкретной, наглядной информации и говорить вслух. Подростку интересно использовать разные подходы к решению той или иной задачи, что доказывает развитие логического мышления. Поэтому особую актуальность приобретает проведение интегрированных уроков у подростков. Проблемы и вопросы интеграции как подход в педагогике рассматривали такие авторы как Вавилова Л.Н., Караева О.В., Катханова Ю.Ф., Кара-оол Л.С. [1], [3], [4].

Интегрированный урок дает возможность формировать художественное мышление, так как происходит взаимодействие нескольких видов творчества и образное видение предметов, что является условием формирования художественного мышления. Суть проблемы заключается в возможности использования интегрированных уроков как способа формирования художественного мышления.

Изложение основного материала исследования. Для решения данной проблемы мы изучили понятия «художественное мышление» и специфику интегрированных уроков.

По мнению В.С. Кузина художественное мышление – это особый сплав творческого и рационального начал, именно поэтому развитие художественного мышления необходимо в школе [6].

Художественное мышление, по мнению М.С. Кагана, есть особая психологическая структура, обуславливающая и художественное творчество, и художественное восприятие как виды деятельности [2, С. 32].

Художественное мышление действует на всех стадиях творческого процесса:

- накопления жизненных впечатлений;
- создания замысла произведения;

- его воплощения в материале с помощью своеобразных средств данного вида искусства [5].

Таким образом, мы можем сказать, что художественное мышление – это форма мышления, которая является синтезом духовно-эстетического и рационального начала и отражается в способности человека создавать новый творческий продукт в сфере искусства.

Чтобы разобрать специфику интегрированных уроков, изучим данное понятие. Интегрированный урок – особый вид урока, на котором обозначенная тема, вопрос, проблема рассматриваются средствами двух или нескольких дисциплин, осуществляются синтез и систематизация знаний, умений, что обеспечивает формирование у обучающихся целостной картины мира, способствует освоению ими соответствующих компетенций [1].

Различают три уровня интеграции содержания учебного материала:

- Внутрипредметная – интеграция понятий, знаний, умений и тому подобное внутри отдельных учебных предметов.
- Межпредметная – синтез фактов, понятий, принципов и тому подобное двух и более дисциплин.
- Транспредметная – синтез компонентов основного и дополнительного содержания.

Благодаря интеграции в обучении можно показать мир во всем многообразии с помощью разных знаний: литературы, музыки, живописи. Это способствует эмоциональному развитию личности ребенка и формированию его художественного мышления.

Интегрированные уроки имеют следующие возможности в формировании художественного мышления:

- Расширение образной сферы.
- Расширение ассоциативной сферы.

С практической точки зрения нами был проведен дистанционный опрос для учителей и проведение заданий для учащихся, а также анализ результатов.

С целью выяснения отношения учителей к интегрированным урокам, был проведен опрос. В качестве респондентов выступили учителя, всего в опросе приняли участие 15 человек. Респондентам предлагалось ответить на 5 вопросов, которые были направлены на выявление следующих моментов: какой предмет они ведут, использование в своей практике интегрированных уроков и какие еще виды уроков они знают.

Первый вопрос: «Какой предмет вы ведете?» направлен на выявление предметной деятельности педагога. В данном опросе преобладают учителя гуманитарных наук.

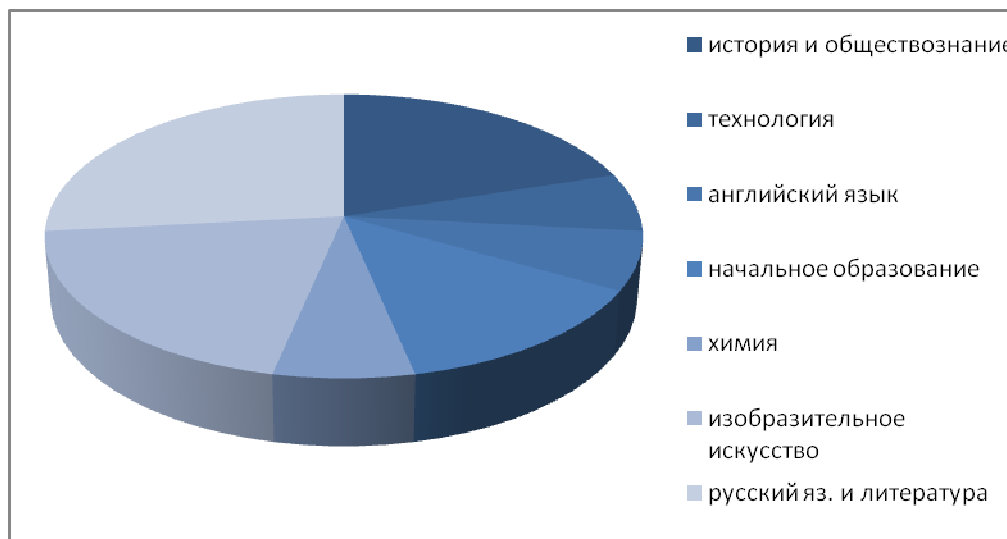


Рисунок 1. Состав учителей-предметников, участвовавших в опросе

Второй вопрос: «Поясните свое понимание термина «интегрированный урок» – направлен на выявление понимания термина «интегрированный урок». Все респонденты отвечали по-разному, но все они отметили, что интегрированный урок – это объединение нескольких дисциплин.

Приведем ответы респондентов, близкие к термину и раскрывающие тонкости интегрированных уроков:

- Урок, на котором проблема, задача рассматривается с позиций разных предметов.
- Урок, предполагающий изучение материала разных учебных предметов (но связь должна быть логичной, естественной, раскрывать особенности изучаемого явления в конкретной дисциплине, работать на сопоставление этих особенностей).

• Тип урока, который объединяет несколько дисциплин при изучении одной темы. Применяется преимущественно на уроках систематизации и обобщения знаний.

- Цель урока достигается путем комбинированного использования знаний двух и более предметов.

Третий вопрос: «Применяли ли вы своей практике интегрированные уроки? Если да, то интеграция, каких уроков осуществлялась?» направлен на выявление опыта проведения интегрируемых уроков. 14 из 15 респондентов проводили данный тип урока. Самыми популярными совмещениями были литература + история, литература + МХК, технология + окружающий мир.

Так, в результате опроса можно выявить, что респондентам интересна данная тема, и они используют различные формы урока.

Четвертый вопрос: «Как вы думаете, можно ли ваш урок совместить с уроком изобразительного искусства?» – направлен на выявление актуальности совмещения своего предмета с уроком изобразительного искусства. Все респонденты отметили, что их предмет можно совмещать с уроком изобразительного искусства.

Пятый вопрос: «Какие вы знаете методы, способы интеграции?» направлен на выявление использования различных способов интеграции.

К сожалению, преподаватели написали формы обучения, а не методы. Из самых популярных выделены такие как: урок-исследование, урок-экскурсия, телеурок.

Чтобы рассмотреть данную проблему с двух сторон, также были опрошены 15 респондентов из 8 класса. Ученикам был предложен ряд заданий, связанных с интеграцией изобразительного искусства и таких предметов как литература, история и музыка.

Первый вопрос: «Сопоставьте произведения А.С. Пушкина с художественными произведениями? Что общего в образах и чем они отличаются?» (Отрывок о царевне-лебеди из «Сказка о царе султане» с картиной Михаила Врубеля «Царевна-Лебедь»; отрывок суда Пугачева из Капитанской дочки с картиной Василия Перова «Суд Пугачева»; отрывок дуэли Онегина и Ленского из Евгения Онегина с картиной Ильи Репина «Дуэль Онегина и Ленского») – направлен на выявление того, как ученики воображают происходящее в тексте. К сожалению, с первым заданием справился 1 из 15 респондентов. Именно он отметил, что общего или чем отличается художественный образ в изобразительном искусстве от литературного, остальные респонденты приняли слишком буквально данное задание, но, тем не менее, сравнивали образы. Большинство респондентов отмечали, что их впечатление не сходилось с художественным изображением.

Второй вопрос: «Назовите историческую личность на картине» (Иван Грозный – И. Репин «Иван Грозный и сын его Иван»; Царевна Софья Алексеевна – И. Репин. «Царевна Софья Алексеевна в Новодевичьем монастыре»; Три богатыря – В. Васнецов. «Богатыри»; Петр I – Валентин Серов. Петр I (1907); Наполеон – Василий Верещагин «Наполеон на Бородинских высотах»; Александр Ярославич Невский – Корин П.Д «Александр Ярославич Невский») – направлен на выявление зрительной памяти, на соотнесение образа исторического с образом художественным. Все картины, которые были выбраны для опросника, должны быть знакомы респондентам из учебника истории или других источников. 11 из 15 респондентов назвали всех исторических личностей, 4 из 15 назвали не весь список. По этому вопросу мы можем определить, что исторических личностей обучающиеся соотносят с картинами.

Третий вопрос был в виде задания: Прослушайте музыкальную композицию (В. А. Моцарт. Концерт для фортепиано с оркестром № 21. Andante), нарисуйте, то, что вы услышали. Респондентам была предложена спокойная мелодия. 1 респондент нарисовал интерьер, 2 респондента нарисовали образ человека, 1 респондент нарисовал животное, 11 из 15 респондентов нарисовали пейзаж. Каждый ученик проявил свое ассоциативное и художественное мышление по-разному, показав свой творческий потенциал.

Четвертый вопрос: «Какие, по вашему мнению, уроки можно совместить?».

Самые частые ответы это: изо + музыка, изо + литература, физкультура + ОБЖ.

Пятый вопрос: «Интересно ли вам поучаствовать в данном уроке?», направлен на выявление заинтересованности учеников в интегрированных уроках. 12 из 15 респондентов заинтересованы в участии такого типа урока.

Оценивая и взвешивая результаты двух опросников, мы можем сказать, что обеим группам респондентов интересны интегрированные уроки.

В качестве примера нами был разработан интегрированный урок изобразительного искусства и музыки для учащихся 7 класса «Абстракция настроения». В данном уроке способом формирования художественного мышления является ассоциативный метод.

Ученикам предлагают прослушать ряд композиций (Бах - Brandenburg Concerto, Куперен – Pieces en Concert – Prelude, Вивальди – Concerto in C Major for Oboe and Orchestra andante), отобразить пятнами настроение, которое они испытывают в данный момент, создав триптих на формате А4.

Благодаря данному заданию решаются такие задачи, как: формирование художественного мышления; повышение мотивации учебной деятельности за счет нестандартной формы урока (это необычно, значит интересно); показ межпредметных связей и их применение при решении разнообразных задач; развитие воображения, развитие эмоциональной отзывчивости на произведение живописи и музыки; раскрытие понятия «живописная музыка» и «музыкальная живопись».

Ассоциативный метод позволяет раскрыть у обучающихся творческий потенциал, так как происходит воздействие на образную сферу человека. В данном случае музыка помогает увидеть образ, который лежит в основе художественного мышления.

На этапе практической работы были применены аудиовизуальные средства обучения – ученики слушали музыку и пытались на основе ассоциаций изобразить, что чувствуют.

Выводы. Проанализировав литературу и изучив различные определения понятия «художественное мышление» и специфику интегрированных уроков, можем сказать, что специфика интегрированного урока заключается в синтезе двух и более предметов одновременно, что дает возможность выявить наиболее проблемные темы в том или ином предмете, решить обозначенную проблему с помощью создания художественного образа. Рассмотрев понятия «художественное мышление», «образное мышление», мы трактуем художественное мышление как частный вид мышления.

Формирование художественного мышления с помощью интегрированных уроков – это процесс создания творческого продукта путем объединения двух и более дисциплин для более глубокого изучения темы, рассмотрения определенной проблемы. Рассмотрены возможности использования интегрированных уроков в формировании художественного мышления. Именно на них есть возможность применить бинарную форму урока, а синтез двух и более уроков позволяет изучить материал с разных точек зрения и обобщить его. Интегрированный урок дает возможность формировать художественное мышление, так как происходит взаимодействие нескольких видов творчества и образное видение предметов, что является условием формирования художественного мышления.

Аннотация. Статья посвящена актуальной проблеме исследования, суть которой заключается в поиске, теоретическом обосновании возможностей использования интегрированных уроков как средства формирования художественного мышления. На теоретическом уровне было уточнено понятие «художественное мышление» на интегрированных занятиях; выявлена связь между формированием художественного мышления и возрастными особенностями подростков. С практической точки зрения был проведен опрос среди учителей и учащихся общеобразовательной школы Тюмени. Также были выделены положительные черты использования интегрированных уроков. Например, возможность развития образной и ассоциативной сферы мышления. У подростков преобладает абстрактно-логическое и теоретическое мышление, поэтому влияние интегрированных уроков может положительно повлиять на формирование художественного мышления, которого не хватает в этом возрасте. Интеграция разных уроков способствует пробуждению образной сферы обучающихся, пробуждает ассоциативные связи, лежащие в основе художественного мышления.

Ключевые слова: мышление, художественное мышление, подростки, подростковый возраст, интегрированные уроки.

Annotation. The article is devoted to the actual problem of research, the essence of which is the search, theoretical justification of the possibilities of using integrated lessons as a means of forming artistic thinking. At the theoretical level, the concept of "artistic thinking" was clarified in integrated classes; the connection between the formation of artistic thinking and the age characteristics of adolescents was revealed. From a practical point of view, a survey was conducted among teachers and students of a secondary school in Tyumen. The positive features of using integrated lessons were also highlighted. For example, the possibility of developing an imaginative and associative sphere of thinking. Abstract logical and theoretical thinking prevail among teenagers, so the influence of

integrated lessons can positively influence the formation of artistic thinking, which is lacking at this age. The integration of different lessons helps to awaken the imaginative sphere of students, awakens associative connections underlying artistic thinking.

Key words: thinking, artistic thinking, teenagers, adolescence, integrated lessons.

Литература:

1. Вавилова, Л.Н. Интегрированный урок: особенности, подготовка, проведение [Электронный ресурс] / Л.Н. Вавилова. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/integrirrovannyu-urok-osobennosti-podgotovka-provedenie> (Дата обращения 17.03.2023)
2. Каган, М.С. Эстетическое и художественное восприятие в развитом социалистическом обществе [Текст] / М.С. Каган. – М.: Знание, 1984. – С. 32.
3. Караваева, О.В. Интегративный подход в обучении учащихся Изобразительному искусству [Электронный ресурс] / О.В. Караваева, Ю.Ф. Катханова. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/integrativnyu-podhod-v-obuchenii-uchaschihsya-izobrazitelnomu-iskusstvu> (Дата обращения 17.03.2023)
4. Кара-оол, Л.С. Интегрированное обучение: интеграция уроков литературы и изобразительного искусства, [Электронный ресурс] / Л.С. Кара-оол. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/integrirrovannoe-obuchenie-integratsiya-urokov-literatury-i-izobrazitel'nogo-iskusstva> (дата обращения 18.03.2023)
5. Краткий словарь по эстетике: Кн. для учителя / Под ред. М.Ф. Овсянникова. – М.: Просвещение, 1983. – 223 с.
6. Кузин, В.С. Психология / Под ред. Б.Ф. Ломова. Учебник. 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Высш. школа, 1982. – 256 с.
7. Кузнецова, Д.А. Особенности развития мышления в подростковом возрасте / Д.А. Кузнецова, О.А. Братцева. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2018. – № 22 (208). – С. 285-288
8. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования (с изменениями на 18 июля 2022 года) (гл. 2.6, 1.14), [Электронный ресурс]. URL: https://shkolagornopravdinsk.r86.gosweb.gosuslugi.ru/netcat_files/userfiles/FGOS/FGOS_OOO_2021.pdf (дата обращения 18.05.2023)

УДК 378.147:004

РЕАЛИЗАЦИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА СОВРЕМЕННЫХ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ОСУЩЕСТВЛЕНИИ КОНТРОЛЯ ЗНАНИЙ

*доцент Малкова Татьяна Вячеславовна
Санкт-Петербургский университет МВД России (г. Санкт-Петербург)*

Постановка проблемы. Проблема повышения качества образования была и остается чрезвычайно актуальной. Неотъемлемой и одной из основных составляющих процесса обучения является контроль усвоения учебного материала. Правильно организованная система контроля уровня владения обучающимися иноязычными умениями и навыками в конечном итоге определяет уровень сформированности иноязычной коммуникативной компетенции. Именно контроль является способом своевременного выявления дефицита знаний, основанием для оперативной коррекции методов и приемов обучения, стимулом к применению более эффективных педагогических технологий, возможностью создать благоприятные условия для улучшения практического владения иностранным языком. Безусловно, при подготовке и осуществлении контроля необходимо учитывать специфику дисциплины, как и то, что контроль должен отвечать методическим и дидактическим требованиям обучения. Эффективность контроля, как инструмента совершенствования и гибкого управления процессом обучения, является основным критерием его целесообразности.

Изложение основного материала исследования. Использование современных компьютерных технологий для организации и проведения контроля знаний обучающихся является одним из стремительно развивающихся и перспективных направлений в современной методике преподавания иностранного языка. Осуществление компьютерного тестирования позволяет интегрировать в тесты не только текстовую, но и графическую информацию. Оно дает возможность оперативно получать результаты, причем отслеживать как общие результаты учебной группы, так и индивидуальный прогресс обучающихся. Не менее важно и то, что благодаря информационным технологиям преподаватели существенно экономят время и ресурсы, как непосредственно на организацию контроля, так и на обработку его результатов.

Ранее автором уже обсуждались вопросы тестирования с помощью различных конструкторов, в частности, в работах [2], [3] речь шла о некоторых англоязычных сайтах с генераторами тестов. Рассмотрим один из продуктов российских разработчиков, бесплатный ресурс Конструктор Тестов. ру [1], на платформе которого можно не только генерировать тесты для контроля знаний, проводить формирующее оценивание, но и осуществлять обратную связь, организовывать классы с возможностью управления.

Для того чтобы создавать тесты на Конструктор Тестов. ру, необходимо зайти на сайт, пройти по вкладке меню «Для учителей», зарегистрироваться и, активировав полученную по электронной почте ссылку. На панели управления личной страницы пользователя появятся следующие опции: «Классы», «Ученики», «Тесты» и «Результаты прохождения тестов».

Вкладка «Тесты». Для создания теста необходимо активировать кнопку «Добавить тест», выбрать тип теста (например, «Простой тест») и присвоить ему название. Существует возможность добавить описание теста, что позволит преподавателю дать обучающимся некоторые комментарии относительно его содержания, целей и т.д. Объем текста описания может достигать 1400 знаков, то есть комментарии к тесту могут быть достаточно подробными, а большой текстовый редактор, включающий опцию вставки символов (что удобно для преподавателей точных наук), позволяет сделать его красочным и ярким. Кроме того, к описанию можно добавить заглавное изображение, загрузив его из своего компьютера. Далее можно приступить к заполнению шаблона теста.

Функционал сайта позволяет создавать только один тип тестов – вопрос с множественным выбором, то есть задания, в которых к каждому вопросу имеются готовые варианты ответов, из которых следует выбрать один правильный. Однако достаточно большой объем текста вопроса (400 знаков) и творческий подход со стороны преподавателей помогут размещать самые разнообразные задания, например: закончите предложение, ответьте на вопрос по тексту, заполните пропуски и т.д., выбрав наиболее подходящий ответ из ряда предложенных. В поле «Вопрос теста» вводится формулировка вопроса, к которой по желанию можно добавить иллюстрацию. При заполнении шаблона теста необходимо учитывать требования, предъявляемые к подготовке тестовых заданий на множественный выбор.

В поля «Варианты ответов», количество которых определяет пользователь и регулирует его, добавляя или удаляя строки для ввода ответов, вставляется соответствующий текст. При необходимости вместо текста в качестве ответов можно добавлять изображения. Создавая каждый вопрос теста, важно не забывать отмечать, какой из ответов является правильным. Для продолжения составления теста следует активировать кнопку «Добавить следующий вопрос» и повторить

те же действия необходимое количество раз. После завершения работы по составлению теста следует перейти во вкладку «Сообщение пользователю о результатах теста после прохождения». Там с помощью выбора соответствующих опций можно будет показывать обучающимся, которые будут проходить тестирование, количество правильных и неправильных ответов, выбрав один из предложенных вариантов (процентный, интервальный, точный), а также разместить в текстовом поле достаточно подробные комментарии и рекомендации.

В разделе «Настройки теста» можно установить следующие задачи: «Сбросить URL», «Разрешить комментарии», «В конце теста вывести все правильные ответы», «В конце теста показать % правильных ответов». Установив отметку напротив опции «Для учеников», пользователь делает тест доступным только для своих обучающихся, при этом результаты тестов будут сохранены, что позволит отслеживать статистику и показатели по каждому обучающемуся. Далее можно установить запрет или разрешение на повторное прохождение теста, допуск к тесту для всех классов или только для выбранных классов. Вкладка «Результаты прохождения тестов» позволяет преподавателю просмотреть дату и время тестирования, проанализировать его результаты.

Вкладка «Классы». С ее помощью можно создавать виртуальные учебные группы, добавляя в них списки обучающихся, при этом каждому обучающемуся программа присваивает индивидуальный код и пароль. Эти данные для входа на сайт необходимо заранее сообщить обучающимся. Кроме того, следует подробно проинструктировать их относительно того, как будет проходить тестирование: определить цели, дать рекомендации по технологии выполнения теста, ознакомить с процедурой оценивания и т.д.

Вкладка «Ученики». Для прохождения теста обучающиеся должны зарегистрироваться во вкладке «Для учеников», ввести свой код и пароль, после чего приступить к выполнению тестовых заданий. После завершения теста программа автоматически осуществит проверку, а обучающиеся получат не только общий результат тестирования, но и смогут увидеть, с какими заданиями они не справились, сравнив свои варианты ответов с правильными ответами.

Таким образом, в стремлении усовершенствовать процесс проверки знаний и усвоения учебного материала преподаватели все чаще прибегают к компьютерному тестированию, в частности к использованию тестов с множественным выбором вариантов ответов, которые отличают простота и структурированность. При помощи отечественного ресурса Конструктор Тестов. ру можно быстро и просто подготавливать тесты по любым учебным темам, создавать учебные группы со списками обучающихся и управлять ими, просматривать результаты тестирования в личном кабинете с возможностью фильтрации по группе, дате тестирования или фамилии обучающегося, а также делиться ссылкой на любой созданный тест с коллегами и обучающимися. Интерфейс сайта удобен в использовании, кроме того, существует возможность проводить тестирование не только непосредственно на сайте. При необходимости преподаватель может скопировать HTML-код подготовленного им теста и встроить его на свой собственный сайт.

Рассмотренный инструмент дает преподавателю возможность не только проводить контроль знаний обучающихся, работая в режиме формирующего оценивания, и получать объективную оценку их успеваемости, но и осуществлять обратную связь, управлять учебным процессом. Компьютерное тестирование создает условия для индивидуализации процесса обучения, а также значительно снижает трудозатраты преподавателя, поскольку создаваемые им тесты могут использоваться многократно, а обработка результатов тестирования производится автоматически.

Аналитический обзор результатов тестирования позволяет преподавателю выявлять проблемные темы и вопросы, уделить время их дополнительной проработке, а повторное тестирование поможет оценить, насколько эффективно усвоен материал. Стоит также отметить значительное влияние компьютерного тестирования на повышение мотивации обучающихся. Это связано, с одной стороны, с большой привлекательностью для обучающихся всего «цифрового», а с другой – с гарантированной объективностью оценивания результатов тестирования.

Выводы. Компьютерное тестирование, как пример информационных педагогических технологий, обеспечивает реализацию педагогического потенциала использования современных информационных ресурсов в образовательной деятельности, повышает информационно-аналитическую компетентность всех его участников. Выполняя все функции, присущие контролю, компьютерное тестирование позволяет преподавателю повысить эффективность использования учебного времени и времени, требующегося преподавателю на подготовку и осуществление контроля знаний обучающихся, что, несомненно, служит средством оптимизации образовательного процесса.

Аннотация. Качество обучения зависит от правильной организации учебно-воспитательного процесса, в частности от системного и эффективного контроля, который направлен на выявление степени сформированности полученных обучающимися знаний, умений и навыков. В статье рассматривается вопрос интеграции в процесс иноязычной подготовки компьютерного тестирования на примере бесплатного отечественного информационного ресурса Конструктор Тестов. ру.

Ключевые слова: тестирование; информационные технологии; контроль; оценивание; конструктор тестов.

Annotation. The quality of training depends on the correct organization of the educational process, in particular on systemic and effective control, which is aimed at identifying the degree of formation of the learners' knowledge and skills. The article considers the problem of integration into the process of foreign language training of computer testing on the example of free domestic information resource Konstruktur Testov.ru.

Key words: testing; information technologies; assessment; evaluation; test generator.

Литература:

1. Конструктор Тестов.ру: URL: <https://konstrukturtestov.ru> (дата обращения 14.05.2023)
2. Малкова, Т.В. Способы использования интерактивных игровых технологий при обучении иностранному языку / Т.В. Малкова, А.Ю. Баранов // Вестник Санкт-Петербургского государственного университета технологии и дизайна. Серия 3. Экономические, гуманитарные и общественные науки. – 2022. – № 1. – С. 101-105
3. Малкова, Т.В. Из опыта применения информационных технологий для создания интерактивных образовательных ресурсов / Т.В. Малкова // Научное отражение. – 2022. – № 4 (30). – С. 9-11

КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ОСНОВЫ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОГРАММЫ ПРАВОВОГО ПРОСВЕЩЕНИЯ СЕМЬИ РЕБЕНКА С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

*кандидат психологических наук, доцент Олхина Елена Александровна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования «Нижегородский государственный педагогический
университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород);
магистрант Боровикова Анна Михайловна
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования «Нижегородский государственный педагогический
университет имени Козьмы Минина» (г. Нижний Новгород)*

Постановка проблемы. Международные правозащитные организации признают, что знание личностью своих прав дает возможность улучшать качество жизни и повысить доступность образования [6]. С 2004 года реализуется всемирная программа образования в области защиты прав человека по эгидой Генеральной Ассамблеи ООН. В плане действий программно-документального акцент сделан на включении правового просвещения в систему начального и среднего школьного образования.

В соответствии с программой единственным путем к достижению действенной правовой культуры является обеспечение достаточного уровня знаний о правах и свободах, которые гарантируются в международных документах, а также о способах их защиты. Это поможет осознать, что уважение к правам человека и борьба с дискриминацией – это не только моральный и этический долг, но и юридическая обязанность каждого гражданина.

Учитывая все вышесказанное, ЮНЕСКО призывает к расширению правового просвещения и просветительской деятельности в области прав и свобод. Правительства, образовательные учреждения, гражданское общество и международные организации должны консолидироваться, чтобы гарантировать доступность соответствующего обучения и информации для всех [9].

Вместе с тем, в России отсутствует механизмы доведения до населения и педагогической общественности ключевых документов в сфере защиты материнства и детства и их осуществления. В связи с этим создание и внедрение действенных программ и механизмов просветительской работы среди родителей, в том числе воспитывающих обучающихся с ОВЗ, является практически значимой и актуальной проблемой.

Изложение основного материала исследования. Образование по правам человека – неотъемлемая составляющая права каждого ребенка на высококачественное образование. Все участники образовательных отношений должны изучать эту тему, чтобы понимать свои права и уметь их защищать. Начальные и средние школы обязаны внедрять научно-просветительскую работу, где родители и обучающиеся смогут применять свои знания на практике и понимать их значимость в повседневной жизни. В рамках школы учителя играют ключевую роль в достижении этой цели [3, 8].

Значимость работы в этом направлении подчеркивается Конвенцией о правах ребенка. Она гласит, что детские сады и школы обязаны информировать детей и их семьи о принципах и положениях Конвенции. Родители, либо законные представители ребенка являются гарантом соблюдения принципов и положений этого документа [10]. В России с 2011 года в соответствии с указом президента заложены основы политики государства Российской Федерации в сфере развития правовой грамотности и правосознания граждан. В документе определены ключевые направления работы различных государственных и общественных структур по повышению и расширению правовой культуры населения. Научно-просветительская работа в этой области рассматривается как фундамент построения открытого гражданского общества.

Вопросы организации правового просвещения нашли свое отражение в Федеральных государственных образовательных стандартах всех ступеней образования, что подчеркивает актуальность и межпредметность обучения правам человека в образовательных организациях. Документы особо подчеркивают недопущение дискриминации в получении качественного и доступного образования по состоянию здоровья. В связи с этим при разработке, адаптированной основной общеобразовательной программы школа в рамках информационно-просветительской работы по правовым вопросам может реализовывать разнообразные формы работы:

- проведение правовых игр, викторин, конкурсов среди учащихся и их родителей;
- организацию правовых курсов и семинаров для учащихся старших классов и их родителей;
- проведение недели правовой культуры;
- создание клуба любителей юридической науки;
- встречи с представителями органов правопорядка;
- пополнение библиотеки специальной литературой по правовым вопросам и пр.

Правовая компетентность родителей влияет на успех правового воспитания их детей, которое в свою очередь закладывает основы культурного и законопослушного общества. В связи с этим важно уделять особое внимание формированию родительской осведомленности в правовой защите обучающихся с ОВЗ. В этих целях образовательные организации могут воспользоваться методическими рекомендациями для образовательных организаций по организации правового просвещения в сфере прав человека 2019 года [5, 7].

Важно создать в школе специальную образовательную среду, которая бы способствовала формированию у учащихся и их родителей знаний, навыков и умений в области защиты прав человека. Необходимо обеспечить доступ всех участников образовательного процесса к правовой информации и материалам. Проводить различные мероприятия и меры по распространению и популяризации знаний в этой области через сайт организации, различные СМИ, Интернет-ресурсы и т.д. В целом, эффективная работа школы в области прав человека требует комплексного подхода, который включает сочетание образовательных, воспитательных, информационных и организационных мероприятий, а также активное взаимодействие со всеми субъектами образовательных отношений [5].

Как показывают результаты проводимых в области правовой осведомленности родителей исследований, личность с достаточно хорошо сформированной правовой компетентностью отличается:

- достаточным объемом правовых знаний, необходимых для регуляции правовых взаимоотношений, в том числе образовательных;
- умениями и навыками, определяющими позицию и стиль поведения в правовой сфере;
- поведением, предупреждающим риск оказаться в криминальной ситуации.

К условиям, определяющим положительное восприятие и отношение к правовым нормам у родителей, можно отнести: ответственность личности за свое поведение; низкий уровень агрессивности, умение сдерживать эмоции и импульсивное

поведение; высокий уровень мотивации достижений, который основан на умении анализировать правовые ситуации. Компетентность родителей является предпосылкой развития правового сознания и у детей [2, 3].

Родители обучающихся, вступая в образовательные правоотношения, должны обладать правосубъектностью, т.е. иметь определенные не только права, но и обязанности. В соответствии с ФЗ «Об образовании» они должны создать условия для того, чтобы ребенок был всесторонне развит и получил основное общее образование. Для реализации этой правовой нормы родителям необходимо обладать определенными знаниями, иметь соответствующие установки в аспекте правовой действительности [4].

Просветительская работа с родителями по развитию правовой культуры в общеобразовательной организации, как представляется, должна вестись с учетом компонентов правовой компетентности, посредством следующих форм и методов:

- выступления педагогов по заданной теме на родительских собраниях;
- разработка и презентация наглядно-информационных материалов для родителей;
- проведение, в том числе онлайн, индивидуальных и подгрупповых тематических консультаций для родителей;
- проведение лекционных и семинарских занятий, бесед, конференций, тренингов, круглых столов и пр. по правовой тематике;
- организация встреч с юристами, работниками правоохранительных органов;

На сегодняшний день, одним из значимых и практикоориентированных средств обучения новым навыкам является тренинг. Работа над развитием правовой компетентности родителей в условиях образовательного процесса посредством тренинга целесообразно проводить на родительских собраниях. Педагоги могут использовать достаточно разнообразные методы и техники, выбор которых во многом зависит от вида, цели и задач тренинга. Среди таковых в обобщенном виде можно выделить: кейсы, деловые и ролевые игры, групповые дискуссии, мозговой штурм и пр. [1].

Тренинг мотивирует личность к расширению собственных знаний, что отражает когнитивный компонент правовой компетентности. В ходе тренинга семья приобретает знания о правовых ценностях, принципах и нормах права. Данный компонент, прежде всего, развивается с помощью таких техник, как групповые дискуссии, мозговой штурм, лекции и т.д. В процессе работы могут быть применены различные методы обучения, такие как изучение текстов нормативных актов, анализ реальных случаев, обсуждение примеров из жизни, выполнение практических заданий и т.д. Кроме этого, ведущий может проводить различные игры, которые помогут участникам лучше запомнить полученную информацию, и развить навыки применения правовой информации на практике. Соответственно, приобретенные в ходе тренинга знания закрепляются на уровне навыков и умений, что отражает мотивационный и деятельностный аспект правовой компетентности.

В аспекте мотивационного компонента правовой компетентности тренинг обеспечивает накопление опыта правового поведения. Участвуя в работе тренинговой группы, родитель идентифицирует и сравнивает себя и свое поведение с другими. Тренинг по правовой компетентности также включает в себя объяснение основных правовых понятий, привыкание к использованию юридической терминологии и знакомство с законодательством, относящимся к области профессиональной деятельности участников тренинга. Эффективность таких тренингов значительно повышается, если они проводятся на примерах актуальных ситуаций и проблем в системы правоотношений участников образовательного процесса.

Целью тренингов по правовой компетентности является формирование у участников уверенности в своих знаниях и способностях в области права, повышение сознательности в выполнении своих обязанностей, укрепление правовой культуры. В результате проведения тренинга семьи получают возможность использовать новые знания и навыки в практике образовательных отношений, что способствует повышению качества образования детей и эффективности достижения поставленных задач [7].

В аспекте деятельностного компонента правовой компетентности в процессе тренинга родители отрабатывают навыки эффективного взаимодействия и поведения. При развитии когнитивного и мотивационного компонентов правовой компетентности в совокупности происходит закрепление положительных поведенческих паттернов в правомерных взаимоотношениях. Мотивация к правомерному поведению возникает у личности с помощью отработки приобретённых знаний в ходе ролевых игр, кейсов, а также различных интерактивных техник, применяемых в ходе работы тренинговой группы.

Важным является тот факт, что рефлексия, проводимая на каждом тренинговом занятии, помогает участникам осознать пробелы в знаниях, способы их устранения. Выработать убеждения и личностную оценку по поводу тех проблем и целей, которые ставились ведущим на момент начала тренингового занятия. Тренинг по правовой компетентности и осведомленности является эффективным инструментом для повышения качества жизни участников и их близких, поскольку правовая грамотность важна для устойчивого развития общества и сохранения прав и свобод ребенка в сфере образования.

Таким образом, тренинг как средство развития правовой компетентности родителей в образовательной организации позволяет обеспечить правомерное взаимодействие родителей и педагогов, закреплять и отрабатывать его путем проживания проблемных ситуаций. Благодаря разнообразным методам и техникам данное средство остается актуальным и интересным для родителей, помогая им развивать собственную правовую компетентность, отрабатывать полученные знания и применять их в ходе повседневной деятельности и воспитания детей.

Выводы. Современное законодательство международного и российского уровня содержит большое количество положений о правах ребенка. Правовое просвещение и компетентность личности рассматривается в качестве неотъемлемой составляющей права на высококачественное образование каждого человека.

Родители должны понимать, что обучение и воспитание ребенка не ограничиваются только учебной программой и оценками. Важно обучить ребенка основам социального и правового поведения, объяснить ему основы законодательства и прав личности. Важно также учить ребенка моральным ценностям и приобщать его к культуре, представлять ему социальные нормы и общественные ценности, в том числе в правовом контексте.

Родители должны быть готовы давать возможность ребенку реализовывать свои права и собственные интересы, обучая его соблюдать и права других людей. Родители, как главные защитники интересов своего ребенка, всегда должны быть внимательны к изменениям законодательства, учитывать интересы ребенка при принятии решений и поддерживать его в жизненных ситуациях.

Посредством привлечения родителей к правовому воспитанию образовательное учреждение осуществляет процесс развития правовой компетентности и семьи. На сегодняшний день для высокого уровня развития правовой компетентности родителей важно эффективное двустороннее сотрудничество образовательных организаций и родителей, что дает настоящему качественному результату. Одним из эффективных способов формирования родительской правовой компетентности считается тренинг.

Аннотация. В статье обосновывается необходимость правового просвещения личности и указывается перечень международных документов, регламентирующих данный вопрос. Подчеркивается роль образовательной организации в

становлении правовой культуры обучающихся и их родителей. Доказывается, что семья оказывает первостепенное влияние на формирование правовой компетентности детей. Раскрываются концептуальные основы и ключевые направления научно-просветительской работы с родителями по правовому просвещению. Указывается, что наиболее эффективной формой организации сотрудничества школы и семьи в сфере правового просвещения является тренинг. Описывается алгоритм и компоненты тренинговой работы с родителями по правовому просвещению.

Ключевые слова: образовательная организация, школа, родители, семья ребенка с ограниченными возможностями здоровья, правовое просвещение, правовая культура, научно-просветительская работа.

Annotation. The article substantiates the need for legal education of the individual and indicates the list of international documents regulating this issue. The role of the educational organization in the formation of the legal culture of students and their parents is emphasized. It is proved that the family has a primary influence on the formation of legal competence of children. The conceptual foundations and key directions of scientific and educational work with parents on legal education are revealed. It is indicated that the most effective form of organization of cooperation between school and family in the field of legal education is training. The algorithm and components of training work with parents on legal education are described.

Key words: educational organization, school, parents, family of a child with disabilities, legal education, legal culture, scientific and educational work.

Литература:

1. Аминова, Е.Р. Тренинг как средство развития правовой компетентности родителей в общеобразовательной организации / Е.Р. Аминова // Вестник социально-гуманитарного образования и науки. – 2020. – № 1. – С. 4-9
2. Дрогина, И.С. Проектирование индивидуального образовательного маршрута как одно из эффективных условий успешной социализации детей с ОВЗ / И.С. Дрогина // Актуальные проблемы современного раннего и дошкольного образования детей с инвалидностью и ОВЗ. – Москва, 2018. – С. 90-94
3. Есикова, Т.В. Формирование правовой компетентности родителей / Т.В. Есикова, С.В. Шадрин // Социальное обслуживание семей и детей: научно-методический сборник. – 2021. – Вып. 20. – С. 19-24
4. Кропанева, Е.М. Теория и методика обучения праву: учеб. пособие / Е.М. Кропанева. – Екатеринбург: РГППУ, 2010. – 166 с.
5. Методические рекомендации для образовательных организаций по организации правового просвещения в сфере прав человека. – Москва, 2019. – 69 с.
6. Московкина, А.Г. Ребенок с ограниченными возможностями здоровья в семье / А. Г. Московкина. – Москва: Прометей, 2015. – 124 с.
7. Муслимов, П.А. Формирование нравственно-правовой культуры будущего педагога в процессе вузовской подготовки: монография / П.А. Муслимов. – Томск, 2005. – 171 с.
8. Науменкова, К.В. Проблемы правового воспитания граждан России на рубеже веков / К.В. Науменкова. – Москва, ПЕРО, 2013. – С. 23.
9. Шайдулов, А.А. Проблемы развития правовой культуры будущих учителей. Текст: монография / А.А. Шайдулов. – Екатеринбург, 2002. – 198 с.
10. Югова, О.В. Специфика родительской позиции и семьи ребенка с ограниченными возможностями здоровья / О.В. Югова // Вестник Череповецкого государственного университета. – 2017. – №2(77). – С. 195-203

УДК 372.8

ФОРМИРОВАНИЕ ТВОРЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА

студентка Пермякова Дарья Владимировна

*Федеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования «Тюменский государственный университет» (г. Тюмень);
ассистент кафедры искусств Шешукова Екатерина Ивановна*

*Федеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования «Тюменский государственный университет» (г. Тюмень)*

Постановка проблемы. Сегодня одной из главных задач образовательных учреждений является систематическое и целенаправленное развитие творческой активности обучающихся. Для этого, педагоги должны дать возможность детям проявлять себя в различных областях деятельности. Когда ребенок вовлечен в продуктивное творческое занятие, это приводит к раскрытию его индивидуальных способностей и навыков, к раскрытию его потенциала.

Развитие творческого начала в детях обусловлено требованиями Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования, где обозначено, что одним из личностных результатов должно стать стремление к самовыражению в различных видах художественной деятельности, а также сформированы ценности познавательного интереса, активности, инициативности, любознательности и самостоятельности в познании [5].

К проблеме развития творческого начала обучающихся обращались исследователи Т.Н. Прохорова, М.А. Бондарь, О.Г. Мансева. Они считали, что творческая активность школьников представляет собой качество личности, которое присуще не только личности в целом, но и деятельности, которую она осуществляет. Готовность к творчеству выражается в единстве потребностей, мотивов, интересов и действий. Исследователи В.С. Безрукова, В.Г. Иванова, А.И. Карманчиков творческую активность личности характеризовали как высший уровень активности человека, ее развитие связывали с включением обучающихся в поисковую деятельность, которая подразумевает совместную работу с педагогом, а также рефлексию. Анализ литературы по проблеме исследования показал, что единого и общепринятого определения понятия «творческая активность» на данный момент не существует.

Безусловно, наибольшим потенциалом развития творческой активности является урок изобразительного искусства. Но, программы по предмету, а именно методы и формы урока остаются традиционными, направленными на отработку навыков рисования, а также овладения знаниями в области искусства. Эти тезисы находят подтверждение и в исследовании М.В. Кудейко. Она пишет, что формирование творческой активности ребенка на начальном этапе не стоит приоритетной задачей и в учебных программах не уделяется достаточного внимания на ее целенаправленное развитие на учебных и внеклассных занятиях [3]. Таким образом, учителю нужно самостоятельно искать способы заинтересовать, замотивировать детей, включить их в продуктивную, творческую работу.

Изложение основного материала исследования. На современном этапе развития общества к личности предъявляются такие требования, как способность к самосовершенствованию и непрерывному саморазвитию. Поэтому потребность в

активной личности постоянно возрастает. Перед образованием стоит задача всестороннего развития личности, в основе которой лежит именно творческая активность.

Педагог Г.И. Щукина утверждает, что активность – это особенность личности, которая проявляется в оживленной и продуктивной деятельности, позволяет преобразовать окружающую действительность на основе своих потребностей, взглядов и целей. Также она писала о том, что активность постоянно сопровождает ребенка в процессе его развития и проявляется в творческой деятельности, поэтому можно выделить три уровня активности:

- репродуктивно-подражательная, то есть осуществление творческой деятельности совместно с другим человеком;
- поисково-исполнительская, то есть перед учащимся ставится задача и он ее выполняет;
- творческая активность, самый сложный уровень, поскольку ребенок сам ставит задачу и сам находит решение [8].

По мнению В.И. Андреева, творческая активность это один из видов человеческой деятельности, направленной на разрешение противоречий, выраженные в решении творческих задач, для которой необходимы объективные условия (это социальные, материальные), а также субъективные (личностные условия, навыки, умения, знания). Результатом такой деятельности будет продукт, обладающий новизной, оригинальностью и социальной значимостью [1]. Ю.Н. Рюмина определяет творческую активность как деятельное состояние личности, характеризующееся стремлением в преобразовании чего-либо, созданию лично значимого материального и духовного продукта. [7]. О.Г. Манеева определяла творческую активность личности как способность человека самостоятельно ставить задачи, использовать свои знания и умения в различных областях [4].

Т.Н. Прохорова выделяет следующие критерии творческой активности обучающегося:

- потребности, интерес к творческой деятельности;
- преобразующее отношение к изучаемым предметам, объектам и явлениям;
- готовность к преобразующей деятельности;
- непосредственно сама творческая деятельность [6, С. 145].

Таким образом, творческая активность проявляется непосредственно в творческой деятельности обучающегося, самостоятельном поиске решения творческих задач, проявление познавательных интересов, а также в создании творческого продукта.

На наш взгляд наибольшим развивающим потенциалом творческой активности школьника являются уроки изобразительного искусства, поскольку именно там в полной мере осуществляется творческая деятельность. Отсюда мы попытались уточнить понятие «творческая активность на уроках изобразительного искусства» – это стремление личности создавать творческий продукт, посредством самостоятельного и инициативного выполнения художественно-творческих задач на уроках изобразительного искусства.

Формирование творческой активности в младшем школьном возрасте наиболее эффективно, поскольку этот возраст характеризуется природной активностью и любознательностью детей. Дети очень энергичны, но без контроля со стороны взрослого, они будут тратить весь свой ресурс на подвижные игры, а их рисунки будут носить бессознательный характер. Поэтому важной задачей педагога является направить эту активность в созидательное русло.

Одним из важнейших изменений становится изменение ведущей деятельности ученика – с игровой на учебную. При этом сохраняется наивное и игровое отношение к некоторым вещам. Это проявляется в том, что дети не задумываются о сложностях и трудностях обучения, характерно внешнее и формальное усвоение знаний, также при том, что младшим школьникам свойственна рассудительность и способность к умозаключениям. Новообразование личности младшего школьника – это оформление социальных мотивов: долг, ответственность. Основной мотив проявляется в желании получать хорошие оценки, получить похвалу от учителя и тем самым избежать наказания. Поэтому так или иначе дети начинают постоянно оценивать себя.

По точке зрения Кравцовой Е.Е., любопытство детей всегда направлено на изучение окружающей среды и формирование своего представления о мире. Будучи в игре, ребенок не только экспериментирует, но и пытается выявить причинно-следственные связи и зависимости. В этом процессе ему необходимо оперировать своими знаниями, а когда возникают проблемы, он начинает искать решение, пытается работать с материалом на практике и через воображение [2].

М.В. Кудейко в своих исследованиях попытался дать портрет творчески активного младшего школьника, для которого характерны инициативность, мотивированность, самостоятельность, настойчивость, оригинальность, любознательность, уверенность, динамичность [3].

Таким образом, при выборе подходящих способов формирования творческой активности младших школьников следует опираться на такие возрастные особенности, как природная любознательность, потребность в значимой и одобряемой деятельности, самостоятельность и ответственность.

Можно выделить такие приемы стимулирования творческой активности ребенка:

- обеспечение комфортных условий, а также создание и поддержание творческой и комфортной атмосферы в классе;
- доброжелательность и справедливость учителя, поощрение детских идей;
- предоставление детям самостоятельности в творческом процессе;
- демонстрация собственного примера творческого подхода в решении учебных задач [4].

Для обеспечения всех этих условий, на наш взгляд, целесообразнее использовать следующие способы развития творческой активности младших школьников, выраженные в формах организации работы на уроке изобразительного искусства.

1. Групповая работа имеет несколько вариантов (совместно-индивидуальная, где каждый член команды выполняет определенное действие для общего результата; совместно-последовательная, каждый выполняет последовательно друг за другом действие для достижения одного результата; совместно-взаимодействующая).

2. Мастер-класс. Такая форма подразумевает организацию урока таким образом, что учитель показывает какие-то последовательные действия, а дети пошагово повторяют эти же действия за ним. Результатом становится освоение какой-то художественной техники, приема, или работа необычными материалами.

3. Коллективное творческое дело. Пример применения: организация выставки итоговых работ в конце четверти. В соответствии с организацией коллективно-творческого дела мы расписали этапы выполнения данной задачи. Необходимо отметить, что данный способ больше подойдет на учеников постарше, например, 4 класс, где дети уже при помощи учителя смогут самостоятельно решить поставленные задачи.

Первый этап: предварительная работа. Дети делятся на две группы. Также делят все творческие работы между собой и самостоятельно пытаются отобрать работы на выставку. Учитель только курирует их, помогает при возникновении трудностей. Здесь детям нужно будет решить, кто будет лидировать в команде, прислушиваться друг к другу, принимать решения.

Второй этап: коллективное планирование. Педагог спрашивает детей, что им будет нужно продумать для выполнения поставленной задачи проведения выставки. Подразумевается, что дети обозначат необходимость определения места,

создания афиши пригласительных билетов и т.д. То есть при наводящих вопросах учителя дети самостоятельно обозначают этапы работы.

Третий этап: подготовка к КТД. Дети рисуют афишу, билеты для родителей, предварительно самостоятельно решив, кто будет рисовать.

Четвертый этап: проведение КТД. Открытие выставки. Можно детям предложить подготовить последовательность открытия, помочь составить приветственное слово. Инициативная группа детей самостоятельно обращается к гостям, презентует работы.

Пятый этап: коллективное обсуждение проведенного КТД. Подведение итогов. Что получилось? Что не получилось? Что понравилось? Что не понравилось? Что было трудно?

Шестой этап: последствие проделанной работы. Планирование новых коллективных творческих дел.

В такой форме подразумевается проявление инициативы и самостоятельности детей, решение задач по оформлению, рисованию афиш предполагается активную творческую деятельность.

4. Организация экскурсий (виртуальных или реальных). Например, посещение местного музея изобразительного искусства. Если нет возможности посещения музея, можно организовать просмотр виртуальной экскурсии. По итогам, учителю важно организовать рефлексию, чтобы каждый желающий смог поделиться своими впечатлениями. Способность выражать свои эмоции, позицию, приводить аргументы также является показателем творчески активной личности.

Различные виды и формы уроков, беседы об изобразительном искусстве имеют эффективное значение при развитии творческой активности. Любая разнообразная деятельность на уроках будет способствовать у детей формированию инициативы в организации мини-проектов, а также позволит не бояться проявлять свои способности, ставить перед собой все более сложные творческие задачи.

Выводы. Для формирования творческой активности ребенка на уроках изобразительного искусства есть широкие возможности. Важно создавать творческую атмосферу, поощрять творческие идеи детей, а также использовать различные способы организации уроков. Это помогает разнообразить уроки и в большей степени включить ребят в работу, заинтересовать их.

Аннотация. В данной статье авторы пытаются изучить проблему формирования творческой активности младших школьников на уроках изобразительного искусства. Важным аспектом этого процесса является приобщение детей к продуктивной деятельности. С теоретической точки зрения было уточнено понятие «творческая активность на уроках изобразительного искусства». Также были рассмотрены особенности формирования творческой активности в младшем школьном возрасте. С учетом этих особенностей были предложены способы формирования творческой активности и инициативности на уроках изобразительного искусства.

Ключевые слова: творческая активность, урок изобразительного искусства, младший школьный возраст, групповая работа, мастер-класс, коллективно творческое дело, экскурсия.

Annotation. In this article, the authors try to study the problem of the formation of creative activity of younger schoolchildren in the lessons of fine arts. An important aspect of this process is the introduction of children to productive activities. From a theoretical point of view, the concept of "creative activity in the lessons of fine arts" was clarified. The features of the formation of creative activity in primary school age were also considered. Taking into account these features, ways of forming creative activity and initiative in the lessons of fine art were proposed.

Key words: creative activity, art lesson, junior school age, group work, master class, collective creative work, excursion.

Литература:

1. Андреев, В.И. Педагогика / В.И. Андреев. – Казань: Центр инновационных технологий, 2012. – 608 с.
2. Кравцова, Е.Е. Психологические проблемы готовности детей к обучению в школе / Е.Е. Кравцова. – Москва: Академия, 1996. – 320 с.
3. Кудейко, М.В. Развитие творческой активности младших школьников в процессе художественно-конструкторской деятельности: автореферат дис. ... канд-та пед. наук: 13.00.02 / Кудейко Михаил Викентьевич. – Минск, 2015. – 27 с.
4. Манеева, О.Г. О развитии творческой активности учащихся на уроках / О.Г. Манеева // Одаренный ребенок. – 1994. – № 4. – С. 12-15
5. Приказ Минпросвещения России от 31.05.2021 № 286 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования». – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/400807193/> (дата обращения: 15.05.2023)
6. Прохорова, Т.Н. Проблема творчества и творческой активности в современной педагогике и психологии / Т.Н. Прохорова // Гуманитарные исследования. – 2015. – № 2. – С. 143-147
7. Рюмина, Ю.Н. Педагогическая технология формирования творческой активности в процессе интеграции различных видов деятельности детей дошкольного возраста: диссертация ... канд. пед. наук: 13.00.07 / Рюмина Юлия Николаевна. – Екатеринбург, 2003. – 253 с.
8. Щукина, Г.И. Активизация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе / Г.И. Щукина. – Москва: Просвещение, 1979. – 160 с.

УДК 372.8

ЭКОЛОГИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ПОДРОСТКОВ В ПРОЦЕССЕ ВЫПОЛНЕНИЯ ПЕЙЗАЖА

студентка Першикова Мария Олеговна

*Федеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования «Тюменский государственный университет» (г. Тюмень);
ассистент кафедры искусства Шещукова Екатерина Ивановна
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования «Тюменский государственный университет» (г. Тюмень)*

Постановка проблемы. Одна из главных проблем современного мира является экологическое состояние нашей планеты. И в большинстве случаев это связано с тем, что какая-то часть населения Земли «безграмотна» с экологической точки зрения. Это обусловлено тем, что проблемы экологии мало освещаются на просторах Интернета, средств массовой информации.

Образовательные учреждения, как один из основных институтов воспитания детей сосредоточены на решении задач обучения, получения знаний. И только в последние годы, школы вновь признают значимость не только процесса обучения,

но и воспитания, что отражается в новом федеральном государственном образовательном стандарте основного общего образования. Там мы видим нацеленность на получение результатов в области экологического и других видов воспитания.

Повышение уровня экологической культуры, осознание глобального характера экологических проблем и путей их решения является одним из результатов обучения в средней школе [3].

Вопросами взаимосвязи природы и воспитания человека занимались такие педагоги как, Я.А. Коменский, К.Д. Ушинский, В.А. Сухомлинский. Василий Александрович считал, что непосредственное взаимодействие с природой, воспитание бережного отношения является основой формирования экологической культуры [4]. Так, например, в своем педагогическом опыте он совместно с воспитанниками расчищал поляны в лесах, облагораживали лужайки, осуществляли прогулки по школьной усадьбе и любовались красотой цветов и деревьев.

Таким образом, экологическое воспитание подростков должно быть направлено на формирование бережного отношения к природе, формирование знаний о проблемах и способах их решения, правил экологического поведения, экологического грамотности.

Одним из эффективных видов деятельности, является творческая деятельность на уроках изобразительного искусства, а именно работа с пейзажем, изучение произведений искусства. Когда ребенок рисует природы, он не просто передает ее состояния – погода, времена года, день или вечер, но и испытывает эмоциональное отношение к изображаемому. Рисуя пейзаж, школьник осознает красоту этого мира, осознает свою ответственность по ее сохранению. Все это является одной из задач духовно-нравственного развития детей на основе базовых национальных ценностей, одной из которых является природа – родная земля, природа, планета [1].

Изложение основного материала исследования. Обратимся к изучению понятия «экологическое воспитание». Как мы уже отметили выше, необходимость экологического воспитания в образовательных учреждениях закреплена во ФГОС ООО. В документе говорится о том, что рабочие программы по воспитанию должны содержать аспекты, которые обеспечат осознание обучающимися взаимосвязи здоровья человека и экологического состояния окружающей его среды, роли экологической культуры в обеспечении личного и общественного здоровья... [3].

Исследователь Л.Ю. Чуйкова рассматривает понятие «экологическое воспитание» не только как процесс систематического и целенаправленного воздействия на духовное и физическое развитие личности, но и необходимость подготовки обучающегося к повышению уровня экологически грамотной, производственной, общественной и культурной жизни [5]. По С.Н. Николаевой экологическое воспитание – единство экологического поведения и сознания, призванное формировать активную природоохранную позицию [2].

Отсюда можно сделать вывод, что это процесс, связанный с формированием ценностных ориентации, поведенческих норм и специальных знаний в области экологии, направленных на бережное отношение к природе, постоянное самовоспитание в этой сфере.

Если рассматривать экологическое воспитание относительно уроков изобразительного искусства, то нужно отметить, что обучающиеся не просто развивают свои художественные способности, но и активно включаются в творческую деятельность, связанную с познанием связи искусства и окружающей действительности. Пейзаж – жанр изобразительного искусства, в котором основным действующим лицом является природа вокруг нас. В пейзажной живописи дети учатся наблюдать за природой и в своих работах пытаются отразить свое видение происходящего, то есть передать свое отношение. Но уроки изобразительного искусства включают в себя не только творческую работу, но и анализ художественных произведений. Анализ работ на экологическую тематику также способствует любованию природы, изучению художественного образа природы, каким языком автор передают то или иное состояние природы. Так развивается эмоциональная отзывчивость и чувствительность к прекрасному, что, несомненно, является одной из важных составляющих экологической культуры ребенка.

Таким образом, мы попытались дать рабочее определение «экологическое воспитание в процессе выполнения пейзажа» – это формирование ценностного и бережного отношения к природе и животным через работу с выразительными средствами пейзажа, а также анализ художественных живописных произведений на экологическую тематику.

Если обратиться к специфике подросткового возраста, то можно отметить отношение к природе в этом возрасте неоднозначно. Все, что окружает нас – для подростка это и есть природа. Лишь некоторые способы в полной мере наслаждаться красотой мира и понимают ценностное отношение к ней. Так подростков условно можно поделить на группы:

- дети, которые относятся к природе как обязанности, следование общественным нормам и правилам поведения;
- дети, которые испытывают потребность в общении с ней, это может быть выражено в бережном отношении к растениям, любви к животным и другое.

Поэтому, экологическое воспитание подростков должно быть направлено на формирование экологической грамотности, развитие эстетических чувств (восхищение природой, умение оценивать и видеть ее красоту, желание сохранить ее), формирование природоохранных качеств ребенка.

Рассмотрим наиболее эффективные методы, направленные на экологическое воспитание подростков на уроках изобразительного искусства.

Беседа используется учителем с разными дидактическими целями: для создания интереса к предстоящей деятельности (перед наблюдением, экскурсией); для уточнения, углубления, обобщения и систематизации знаний детей о природе. Диалог учителя с ребенком позволяет воспитывать у обучающихся интерес и любовь к искусству и изобразительной деятельности, также расширяют представления об окружающем мире. Ценность применяемого метода заключается в том, что педагог способствует развитию у обучающихся логического мышления, помогает правильно высказывать свою позицию. Беседу лучше всего проводить в самом начале урока, но это не исключает того факта, что разговаривать с учениками можно и во время выполнения творческого задания. Например, учитель в начале урока рассказывает о новой теме, которая связана с экологией. Учитель может сопровождать разговор презентацией, наглядными пособиями, обучающими видео. Учитель должен заинтересовать учеников проблемными вопросами, которые требуют ответов, призвать подумать о своем отношении к природе и высказать свою позицию. Важно поощрять детей за мысли, нестандартные подходы к решению проблемы. Важно не одностороннее общение, а диалог учителя и учеников.

Наблюдение – это специально организованное учителем, целенаправленное, более или менее длительное и планомерное, активное восприятие детьми объектов и явлений природы. С помощью иллюстрационно-наглядного материала удаётся успешно обобщать и систематизировать знания детей о живой природе, происходящих ее изменениях, например, времена года, состояние природы (день, утро, ночь, вечер). Как правило, для лучшего усвоения темы, учащихся можно выводить на улицу, в парк, сквер или на территорию школы. Например, в живую можно детально разглядеть кору дерева, или листик сосны и при этом почувствовать цвет природы. Живые цвета природы лучше улавливаются непосредственно в естественной среде, потому что камера на телефоне или фотоаппарате не передаёт точное состояние природы.

Анализ художественных произведений на уроке в форме беседы, дискуссии понимать взаимосвязь природы и человека. Важно дать понять ребенку, что на уроках изобразительного искусства он выступает в разных ролях: как автор и художник работ, и как ценитель искусства. Это будет для ребенка большим открытием, ведь он сможет самостоятельно выражать характер изображения, передать природу в разных состояниях различными способами и художественными средствами. Беседа и анализ произведений в какой-то мере тесно переплетаются, потому что при анализе работ также ведётся беседа с учителем. Но анализ работ можно провести в письменном формате, где ученики могут работать в парах, в группе или же одним. Здесь ученики подробно анализируют художественное произведение. Её цветовую гамму, композицию, историю, чувства, испытываемые при просмотре картины. Также можно сравнивать картины одного автора или нескольких. Допустим, работа Архипа Куинджи «Берёзовая роща» и «Берёзовая роща» Ивана Шишкина. Две работы с одинаковыми названиями, но разные. У них в первую очередь отличается стиль, у И. Шишкина более реалистическая картина, нежели у А. Куинджи. Отличаются и колорит картин, сюжет и композиция. Примерные вопросы для анализа: Что изображено на картине? Какое впечатление производит картина? Какие ощущения Вы испытываете? Как Вы думаете, какую главную мысль хотел выразить автор? Какое состояние природы показал автор? Какими выразительными средствами автор добился такого эффекта? Какую цветовую гамму использовал для этого художник?

Метод творческих заданий – это метод, целью которого является формирование знаний и умений ученика в процессе практической деятельности. Это могут быть творческие задания на изображение природы в различных состояниях. Как уже было сказано, данный метод наиболее эффективный. На наш взгляд, на каждом уроке должно присутствовать практическое задание, благодаря которому дети закрепляют полученные теоретические знания. Творческое задание может быть реализовано в любой форме: индивидуальное или групповое. Подросткам всегда интересно работать нетрадиционными материалами и техниками рисования. Но на практике учителя используют только гуашь или акварель, при этом, не разрешая смешивать между собой материалы. Но для свобод творческого самовыражения, а также положительной мотивации к заданиям можно предложить детям смешивать художественные материалы, которые на первый взгляд не совместимы. Например, гуашь и цветные карандаши. В качестве необычных материалов для рисования могут выступить опавшие листья деревьев, веточки, камешки и другие.

Все эти методы хорошо работают в гармоничном сочетании, поскольку они обуславливают чередование видов деятельности. Ведь без обсуждения детям не будет понятен смысл урока, а без творческого задания у детей не будет возможности выразить свое отношение к проблеме.

Выводы. Проанализировав литературу и рассмотрев определение «экологическое воспитание», мы уточнили рабочее определение «экологическое воспитание в процессе выполнения пейзажа». Выявленные и описанные нами методы экологического воспитания подростков эффективны, так как они направлены на усвоение знаний в области сохранения природы, а также эмоциональное воздействие на детей, с целью формирования ценностного отношения к явлениям природы.

Аннотация. Статья посвящена актуальной проблеме экологического воспитания подростков на уроках изобразительного искусства. На теоретическом уровне авторы рассмотрели понятие «экологическое воспитание». Было выявлено, что большим потенциалом в развитии экологической культуры подростков являются уроки изобразительного искусства, как важной формы взаимодействия искусства и человека. Через работу с пейзажем дети учатся не только механически рисовать природу, но и формировать свое ценностное отношение к окружающему миру. С практической точки зрения, были подобраны методы экологического воспитания, направленные на формирование культуры бережного отношения к природе, формирования природоохранных качеств ребенка.

Ключевые слова: экологическое воспитание, пейзаж, подростковый возраст, методы экологического воспитания.

Annotation. The article is devoted to the actual problem of ecological education of teenagers in the lessons of fine arts. At the theoretical level, the authors considered the concept of "environmental education". It was revealed that the lessons of fine art as an important form of interaction between art and man have a great potential in the development of ecological culture of adolescents. Through working with the landscape, children learn not only to draw nature mechanically, but also to form their value attitude to the world around them. From a practical point of view, methods of environmental education were selected, aimed at forming a culture of respect for nature, the formation of environmental qualities of the child.

Key words: environmental education, landscape, adolescence, methods of environmental education.

Литература:

1. Данилюк, А.Я. Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России в сфере общего образования: проект / А.Я. Данилюк, А.М. Кодяков, В.А. Тишков. – Москва: Просвещение, 2009. – 29 с.
2. Николаева, С.Н. Теория и методика экологического образования детей: учеб. пособ. для студ. высш. пед. учеб. Заведений / С.Н. Николаева. – Москва: Академия, 2002. – 336 с.
3. Приказ Министерства просвещения РФ от 31 мая 2021 г. № 287 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования». – URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/401333920/> (дата обращения: 30.04.2023)
4. Сухомлинский, В.А. Сердце отдаю детям / В.А. Сухомлинский. – Киев: Радянська школа, 1977. – 380 с.
5. Чуйкова, Л.Ю. Экологическая культура, как продукт экологического образования, и ее связи с культурой общества / Л.Ю. Чуйкова // Астраханский вестник экологического образования. – 2012. – №1. – С. 20-33

УДК 378.2

ОБУЧЕНИЕ ОЗНАКОМИТЕЛЬНОМУ ЧТЕНИЮ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ

*бакалавр Стрекаловский Иван Сергеевич
Вятский государственный университет (г. Киров);
кандидат филологических наук, доцент Швецова Марина Геннадьевна
Вятский государственный университет (г. Киров)*

Постановка проблемы. Сегодня очень востребованными стали знания иностранных языков. Немало компаний и предприятий имеют партнёров за рубежом, работают на территориях разных стран или же имеют дело с импортным оборудованием. При должном знании иностранных языков человек не только может быть востребованным на рынке труда, но также способен развивать себя с культурной точки зрения встречаясь с иноязычной культурой, будь то непосредственные жители других стран или же источники информации на иностранном языке. Для того, чтобы работать с последним, необходимо уметь читать на иностранном языке. Чтение – это самое важное умение, которое школьник должен развить в процессе изучения иностранного языка. Потому самая важная задача для учителя иностранного языка в учебном

заведении – научить детей читать иностранные тексты. Фоломкина С.К. утверждает, что существует четыре вида чтения: ознакомительное, поисковое, изучающее и просмотровое [5]. Среди них основной упор делается на ознакомительное, подразумевающее под собой осознание основных идей, фактов, информации из текстового материала после быстрого его прочтения. Такое чтение хоть и называют относительно простым, но тем не менее, оно требует качественно проведённой работы от педагога.

Изложение основного материала исследования. Следует сказать, что существует несколько определений понятия «чтение». К.В. Фокина, например, определяет данный процесс следующим образом: «Чтение – это мотивированный, рецептивный, опосредованный вид речевой деятельности, протекающий во внутреннем плане, нацеленный на извлечение информации из письменно фиксированного текста, протекающий на основе процессов зрительного восприятия произвольной кратковременной памяти и перекодировки информации» [4].

Своё определение чтения даёт и Клычникова З.И.: «Чтение – это процесс восприятия и активной переработки информации, графически закодированной по системе того или иного языка» [2].

Если мы говорим о чтении, имея в виду обучение новому языку, то чтение – это рецептивный вид речевой деятельности, у которого имеются свои предмет и результат. Первое – это некоторая информация, зашифрованная в текстовом материале посредством букв, которые надо прочитать и расшифровать заключённую в ней мысль. Если мы говорим об иноязычном текстовом материале, не стоит забывать про дополнительный процесс перевода. Результатом чтения является осознание прочитанного и оказание определённого воздействия на читателя.

Помимо предмета и результата чтение, как вид речевой деятельности, обладает и своими целями. Они чаще всего распределяются на три группы:

- Получение удовлетворения, ощущение неких чувств и эмоций, общее развитие, расширение кругозора. Ради того, чтобы достичь этих целей, используются тексты художественного характера.
- Обретение новых знаний для какого-либо действия. Текстами для таких целей являются разного рода инструкции или программы.
- Получение профессиональных компетенций, в частности, языковых познаний, иначе говоря – образование. Здесь средством получения необходимой информации будут выступать профессиональные тексты, учебные пособия, тематические статьи в журналах.

Процесс чтения текстового материала так же обладает своей структурой. А именно – внутренней и внешней.

Чтение как процесс также обладает своей структурой. А именно – внутренней и внешней. Внешняя структура включает в себя следующие фазы:

- Побудительно-мотивационную: формирование целей для ознакомления с текстовым материалом.
- Ориентировочную: планирование работы с учётом цели, характера работы, отведённого времени, особенностями и объёма текстового материала.
- Исполнительную: восприятие, осмысление, интерпретацию информации.
- Контрольную: анализ результатов деятельности.

Внутренняя структура чтения подразумевает под собой следующие механизмы этого процесса, выделенные Гальсковой Н.Д.:

- восприятие письменной речи;
- узнавание;
- смысловая переработка;
- внутренний речевой слух;
- понимание;
- вероятное прогнозирование;
- механизмы долговременной и кратковременной памяти;
- осмысление [1].

Соблюдение выверенной методики является крайне важным условием достижения успеха в процессе обучения языковым умениям и навыкам. У обучения рассматриваемому нами ознакомительному чтению есть свой ряд особенностей:

- Узкие временные рамки.
- Высокий темп чтения.
- Построение занятия в качестве одноразового ознакомления с текстовым материалом (чтение так же происходит не вслух).
- Обязательно происходит контроль читающих на усвоение информации из текстового материала.
- Ни в коем случае нельзя переводить текст.

Для обучения ознакомительному чтению, как самому простому, нужно использовать соответствующие текстовые материалы, вызывающие минимум трудностей у обучающихся. Если мы говорим об аутентичных текстах, то может иметь место некоторая их адаптация, либо же предварительная работа по снятию основных сложностей. Сам процесс работы организуется в три этапа: до текста, во время текста и после текста.

Целями предтекстового этапа являются формулировка речевой задачи, мотивирование обучающихся, устранение или же сокращение речевых трудностей. Для таких целей подходят следующие упражнения:

- 1) на понимание тематической основы текста – прочесть опорные слова и назвать тему;
- 2) на определение связующих средств текста – прочесть предложения и назвать союзы, которые в них находятся;
- 3) на понимание предложений с неизвестными словами, не влияющими на понимание – прочесть абзац и понять, что в нём говорится, не отвлекаясь на новые для вас слова;
- 4) упражнения на прогнозирование – посмотреть на картинки и предположить, о чём пойдёт речь в тексте.

На втором этапе (во время текста) используются упражнения следующего характера:

- 1) На усвоение отдельных фактов – прочесть абзац и найти в нём предложение, содержащую главную мысль абзаца.
- 2) На связывание фактов из текста между собой – написать предложения так же, в каком порядке они идут в тексте.

Послетекстовый этап связан с выражением своих мыслей устно или же письменно, поэтому упражнения, использующиеся на этом этапе, побуждают учащихся либо определить, что хотел сказать своим текстом автор, либо выразить своё мнение относительно данного текстового материала.

Примечательным является ещё и тот факт, что при изучении нового языка процесс чтения является одновременно и целью, и средством изучения. Чтение как цель связано с тем, что учащиеся должны овладеть определённым уровнем развития умения чтения. А уже приобретённые знания позволяют и дальше повышать уровень языка. Это и есть случай чтения, как средства. Во время отбора требований обычно отталкиваются от практических потребностей, возникающих при обращении к чтению иноязычных текстовых материалов. Такие потребности называют ситуациями чтения.

Существует две разновидности ситуаций чтения. Одной из них являются случаи, когда читающему необходимо просто получить важные для него факты из текста. В данной ситуации используется чтение про себя. Ко второй разновидности принадлежат ситуации, в которых нужно не только получить имеющуюся в текстовом материале информацию, но и передать её кому-либо ещё. Тогда текст читается вслух. Здесь мы можем считать, что обучение чтению вслух не настолько важно, а обучение чтению про себя является более важной задачей для педагога. Это утверждение можно аргументировать тем, что в обычной жизни чаще всего используется чтение про себя, а чтение вслух на иностранном языке довольно редко применимо.

Чтение как средство эффективно для достижения образовательных и других задач. Положительная роль чтения в качестве средства проявляется в произвольном запоминании новых слов. Произвольное запоминание происходит тогда, когда внимание обучающегося полностью направлено на осознание фактов, изложенных в тексте. В данном случае наряду с содержанием фиксируется и языковая форма. Особенно результативно произвольное запоминание во время чтения в больших объёмах.

Выделяют также и произвольное запоминание. Данный вид запоминания означает, что внимание ученика сознательно направляется не только на информацию, но и на новые слова, словосочетания и даже целые предложения.

Зрительное восприятие письменного текста способствует наиболее продуктивному запоминанию информации, в отличие от слухового восприятия. Однако, существует ряд других причин, почему начало обучения следует сопровождать чтением.

1) Владение чтением на иностранном языке проще, чем овладение говорением. Конкретно этот пункт подтверждается тем, что у учащихся уже есть опыт чтения на родном языке, а также обучение всегда начинается с рецептивных видов речевой деятельности с переходом к продуктивным, согласно основному принципу обучения – от простого к сложному.

2) Чтение можно использовать как средство дальнейшего развития говорения, фонетических и грамматических навыков говорения. Текст так же может выступать в качестве опоры для развития других видов речевой деятельности.

3) Чтение способствует реализации познавательного аспекта иноязычной культуры. Во время прочтения иноязычных текстов школьнику с большой вероятностью может повстречаться новая, интересная для него информация [3].

Кроме того, причиной представляется положительная роль запоминания, как уже было сказано выше. Благодаря запоминанию накапливается языковой опыт, обладание которым является условием правильной устной речи. Новые слова из изученных текстовых материалов повторяются в контекстах различного рода. Благодаря частой повторяемости у школьника фиксируются новые варианты использования выученных слов.

Одной из главных причин положительной роли чтения является также использование текстов для упражнений, направленных на развитие видов речевой деятельности. Следующей причиной можно выделить активное применение чтения вслух для развития правильного произношения. Оно также обеспечивает возможность тренировать выразительность и ускорение темпа при сохранении правильности произносимой речи.

Выводы. Исходя из вышеизложенного мы можем сказать, что обучение чтению – это важный, но в то же время комплексный и непростой процесс. Чтение является и целью, и средством изучения иностранных языков, а также обучение этому виду речевой деятельности позволяет развить и другие речевые умения. Чтение способно выполнять не только образовательные функции, но и оказывать воспитательное воздействие на учащихся. Так же мы можем сказать, что среди четырёх видов чтения, выделенных Фоломкиной С.К. самым распространённым в сфере образования является ознакомительное чтение, поскольку оно является самым простым.

Аннотация. В данной статье мы рассмотрели теоретические основы обучения чтению. Чтение – это рецептивный вид речевой деятельности, направленный на восприятие информации, закодированной в письменном тексте посредством буквенных знаков. Сегодня выделяют четыре вида чтения просмотровое, ознакомительное, изучающее и поисковое. Среди них наибольший упор в школе делается на ознакомительное. Обучение данному виду чтения проходит в три этапа (до текста, во время текста, после текста). На каждом этапе используются характерные ему упражнения на проверку основных фактов, изложенных в текстовом материале.

Ключевые слова: чтение, виды чтения, этапы чтения, образование, иностранный язык.

Annotation. In this article we have reviewed the theoretical basis of teaching reading in school. Reading is a receptive type of speech activity aimed at perceiving information encoded in a written text by letters. There are four types of reading: revision reading, exploratory reading, reading for detail, reading for specific information. Exploratory reading is studied at schools the most. Teaching reading consists of three stages (before the text, during the text, after the text). Specific exercises are used on each stage to check the basic understanding of the text.

Key words: reading, types of reading, stages of reading, education, foreign language.

Литература:

1. Гальскова, Н.Д. Теория обучения иностранным языкам лингводидактика и методика / Н.Д. Гальскова, Н.И. Гез. – М.: Академия, 2006. – 335 с.
2. Клычникова, З.И. Психологические особенности обучения чтению на иностранном языке / З.И. Клычникова. – М.: Просвещение, 1983. – 206 с.
3. Соловова, Е.Н. Методика обучения иностранным языкам: базовый курс: пособие для студентов педагогических вузов и учителей / Е.Н. Соловова. – Москва: АСТ: Астрель, 2008. – С. 161.
4. Фокина, К.В. Методика преподавания иностранного языка / К.В. Фокина. – М.: Издательство Юрайт, Высшее образование, 2009. – 158 с.
5. Фоломкина, С.К. Обучение чтению на иностранном языке в неязыковом вузе / С.К. Фоломкина. – М.: Высшая школа, 2005. – 255 с.

*бакалавр Стрекаловский Иван Сергеевич
Вятский государственный университет (г. Киров);
кандидат филологических наук, доцент Швецова Марина Геннадьевна
Вятский государственный университет (г. Киров)*

Постановка проблемы. Чтение является одним из основных видов речевой деятельности, которыми должен овладеть обучающийся по окончании школы. Развитое умение чтения на иностранном языке поможет обучающемуся в дальнейшем повышать свои профессиональные компетенции. К примеру, школьник будет в состоянии использовать иностранные источники информации в образовательных целях. Помимо этого, чтение влияет на общее развитие языковых навыков обучающегося, повышая их словарный запас, и представляя новые или уже изученные языковые единицы в новых контекстах, что так же положительно влияет на совершенствование языковых навыков и развитие языковых умений. Так же стоит отметить, что чтение позволяет обучающимся ознакомиться с зарубежной культурой, что может являться веским поводом для изучения иностранных языков. Довольно содержательным источником информации (помимо уже имеющихся в различных УМК для изучения иностранных языков текстов) могут выступать и тексты СМИ, обладающие своими особенностями, выгодно выделяющимися их на фоне остальных.

Изложение основного материала исследования. Сегодня в педагогике можно обнаружить совершенно разные понятия чтения. К примеру, Фокина К.В. рассматривает чтение, как мотивированный, рецептивный, опосредованный вид речевой деятельности, протекающий во внутреннем плане, нацеленный на извлечение информации из письменно фиксированного текста, протекающий на основе процессов зрительного восприятия произвольной кратковременной памяти и перекодировки информации [5].

С точки зрения З.И. Клычниковой чтение – это процесс восприятия и активной переработки информации, графически закодированной по системе того или иного языка [3].

Основываясь на этих определениях, мы можем заключить, что процесс чтения – это комплексный процесс работы с текстом, состоящий из нескольких последовательных этапов – восприятия органами зрения, предполагающее декодирование информации последующее её понимание.

Поскольку чтение – это один из видов речевой деятельности, то у него есть свой предмет и результат. Предметом чтения выступает информация, зашифрованная в тексте посредством букв. Результатом же чтения является понимание прочтенного и влияние на читателя на читателя.

Существует несколько причин, из-за которых начало обучения иностранному языку необходимо сопровождать чтением:

1. Зрительное восприятие письменного текста способствует наиболее продуктивному запоминанию информации.
2. Овладение чтением на иностранном языке проще, чем овладение говорением. Конкретно этот пункт подтверждается тем, что у учащихся уже есть опыт чтения на родном языке, а также обучение всегда начинается с рецептивных видов речевой деятельности с переходом к продуктивным согласно основному правилу обучения – от простого к сложному.
3. Чтение можно использовать как средство для дальнейшего развития говорения, фонетических и грамматических навыков говорения. Текст так же может выступать в качестве опоры для развития других видов речевой деятельности.
4. Чтение способствует реализации познавательного аспекта иноязычной культуры. Во время прочтения иноязычных текстов школьнику с большой вероятностью может повстречаться новая для него информация.

В качестве дополнительной причины так же можно указать и дополнительные воспитательные функции чтения на неродном языке. Читая тексты иностранных текстов, учащиеся имеют возможность столкнуться с реалиями жизни, принятыми за рубежом.

В нашем исследовании мы работали с текстами средств массовой информации (СМИ). Рассмотрим понятие текста подробнее. О.И. Москальская рассматривает текст следующим образом:

- 1) целое речевое произведение, т. е. текст в широком смысле слова, или макротекст.
- 2) сверхфразовое единство (сложное синтаксическое целое) – текст в узком смысле слова, или микротекст. При этом О.И. Москальская утверждает, что существует возможность совпадения границ сверхфразового единства и целого речевого произведения.

Всякий текст, по мнению О.И. Москальской, представляет собой более или менее сложное высказывание о действительности [4]. Согласно точке зрения Гальперина И.Р. текст – это произведение речетворческого процесса, обладающее завершенностью, объективированное в виде письменного документа, литературно обработанное в соответствии с типом этого документа, произведение, состоящее из названия (заголовка) и ряда особых единиц (сверхфразовых единств), объединённых разными типами лексической, грамматической, логической, стилистической связи, имеющие определённую направленность и прагматическую установку [2]. Валгина Н.С. называет текстом продукт речемыслительной деятельности субъекта, информационное единство и материал для восприятия и интерпретации [1].

Анализируя все вышеперечисленные определения, мы обозначаем обязательные черты текста: структурная сложность, логическая связанность (цельность), возникновение в результате речетворческого процесса (устного или письменного) а также наличие коммуникативной функции, будь то это намерение автора донести до читающего какую-либо информацию, или же посредством наполнения текстового материала оказать на него некоторое воздействие.

Таким образом формулируется рабочее определение текста: текст – это цельное, логичное произведение, которое возникает в ходе речемыслительного процесса и имеющее коммуникативную функцию. Более конкретно говоря о тексте СМИ, мы можем дать ему следующее определение: текст СМИ – это текст публицистического стиля, распространяющийся при помощи средств массовой информации.

Средства массовой информации создают свои тексты не только с целью проинформировать свою аудиторию. В число целей помимо информирования входит и достижение коммерческого успеха. Достигается он таким образом, что тексты подобного характера стараются привлечь к себе как можно больше внимания, следовательно, это порождает особые черты этих текстовых материалов.

Текстовые материалы СМИ обладают рядом особенностей, выгодно выделяющих эти тексты на фоне других для изучения иностранных языков.

Во-первых: актуальность. Здесь речь идёт не только об актуальности тем текстов, но и об актуальности языковых единиц. Тексты СМИ наглядно демонстрируют нам актуальные языковые нормы лексики и грамматики.

Во-вторых: тексты СМИ обладают широким тематическим спектром. Кроме того, даже внутри одной общей темы, обучающиеся смогут найти текст себе по душе. А привязанность текста СМИ к теме позволяет во время образовательного процесса оперировать конкретным списком лексических единиц от текста к тексту.

В-третьих: тексты СМИ обладают удобным для чтения форматом. Изначально тексты СМИ нацелены на то, чтобы быть прочтёнными наибольшим количеством человек. Потому, например, большое количество маленьких по объёму абзацев или же яркие, «кричащие», информативные заголовки помогают этого достичь.

Нас заинтересовали вышеперечисленные особенности текстов средств массовой информации. Мы нашли их весьма полезными для использования текстов данного характера для обучения чтению в средней школе. Было принято решение провести исследование эффективности текстов СМИ при обучении чтению.

Для подтверждения эффективности текстов средств массовой информации при обучении чтению на базе МОУ Общеобразовательный лицей №3 г. Котлас был проведён методический эксперимент. В эксперименте участвовали учащиеся 7 класса. Сам эксперимент состоял из нескольких этапов:

- 1) Составление личностной характеристики учащихся 7-го класса.
- 2) Проведение анализа учебно-методического комплекса «Horizonte 6» с целью поиска актуальных текстов средств массовой информации в данном УМК.
- 3) Отобрать 5 текстов СМИ для реализации методического эксперимента с учащимися.
- 4) Разработать 5 блоков упражнений, нацеленных на развитие понимания прочитанного, формирование и совершенствование лексических навыков чтения.
- 5) Провести входное тестирование.
- 6) Внедрить разработанные блоки заданий в учебный процесс школьников.
- 7) Провести выходной контроль навыков и умений учащихся.
- 8) Сделать выводы по полученным данным.

Н.Д. Гальскова выделяет ряд умений, составляющих основу данного вида чтения. Показатели развитости этих умений выступили в качестве критериев оценивания.

- 1) Выделять правильность выбранной информации.
- 2) Определять основную идею текста.
- 3) Выписывать/выделять из текста наиболее важную информацию с целью использования ее в других видах речевой деятельности.

- 4) Учитывать время выполнения заданий.

По результатам входного контроля в среднем развитость умений у обучающихся была следующая:

- 1) Выделять правильность выбранной информации 53%.
- 2) Определять главную мысль текста 61%.
- 3) Выписывать/выделять из текста наиболее важную информацию с целью использования ее в других видах речевой деятельности 37%.

- 4) Учитывать время выполнения заданий 88%.

После проведения занятий с использованием блоков работы с текстами СМИ на выходном контроле обучающиеся показали следующие результаты:

- 5) Выделять правильность выбранной информации 67%.
- 6) Определять главную мысль текста 100%.
- 7) Выписывать/выделять из текста наиболее важную информацию с целью использования ее в других видах речевой деятельности 59%.
- 8) Учитывать время выполнения заданий 100%.

Выводы. В процессе проведения теоретических исследований были даны основные определения термина текста, как такового, текста СМИ и чтения. Помимо этого, были выделены особенности медиатекстов, способствующие более эффективному пониманию прочитанного. На стадии проведения методического эксперимента было выяснено, что работа с текстами СМИ улучшила результаты обучающихся по всем критериям, использовавшимся во время проверки результатов школьников. Таким образом эффективность текстов средств массовой информации в качестве основы по обучению чтению была доказана.

Аннотация. Чтение – важный инструмент для овладения иностранным языком. Для того, чтобы сделать этот процесс эффективнее было принято решение попробовать использовать тексты СМИ. Эти тексты обладают тематической и языковой актуальностью, широким спектром самих тем и удобной для чтения формой. В ходе проведения методического эксперимента по применению текстов СМИ в обучении чтению было выявлено, что эти тексты действительно способствуют улучшению результатов обучающихся.

Ключевые слова: текст, текст СМИ, чтение, иностранный язык, образование.

Annotation. Reading is main means of learning foreign languages. It was decided to work with media texts to make it more effective. These texts have thematic and linguistic relevance, a wide range of topics themselves and an easy-to-read form. During the methodological experiment on the use of media texts in teaching, it was revealed that these texts really help to improve the results of students.

Key words: text, media text, reading, foreign language, education.

Литература:

1. Валгина, Н.С. Теория текста / Н.С. Валгина. – Москва: Логос, 2003 – 173 с.
2. Гальперин, И.Р. Текст как объект лингвистического исследования / И.Р. Гальперин. – М.: Наука, 1981.
3. Клычникова, З.И. Психологические особенности обучения чтению на иностранном языке: Пособие для учителя – 2-е изд., испр. / З.И. Клычникова. – Москва: Просвещение, 1983. – 207 с.
4. Москальская, О.И. Грамматика текста / О.И. Москальская. – М.: Высш. школа, 1981 – 183 с.
5. Фокина, К.В. Методика преподавания иностранного языка / К.В. Фокина. – М.: Издательство Юрайт, Высшее образование, 2009. – 158 с.

аспирант Текеев Сослан Османович

*Федеральное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Карачаево-Черкесский государственный университет имени У.Д. Алиева» (г. Карачаевск)*

Постановка проблемы. Развитие информационного общества привело к формированию новых образовательных моделей и инструментов, которые включают в себя как традиционные средства обучения, так и мультимедийные средства обучения. Важным фактором, определяющим образовательный процесс, является возрастающая роль коммуникации и мультимедийных средств. На начальных этапах развития мультимедийные продукты были в основном сосредоточены в областях повседневной жизни, искусства и культуры. С развитием мультимедиа такие инструменты начали находить все более широкое применение в технике, науке и образовании.

Изначально мультимедийный контент играл вспомогательную роль, и был направлен на неформальную поддержку образовательного процесса. Его часто применяли в форме аудио- и видеоконференций и семинаров. Постепенно мультимедийный контент стал одним из основных средств обучения [1]. Этому способствовало появление и внедрение механизмов виртуальной реальности. Возникло новое направление, которое можно назвать мультимедийным образованием [2].

Изложение основного материала исследования. Рассмотрим объективные причины использования мультимедийных технологий в образовании:

1) глобальная информатика – это индустрия средств массовой информации, возникшая на основе применения новых электронных и информационных технологий в массовых коммуникациях, что привело к появлению конкретных продуктов, которые она продвигает, – глобальной карты мира, которую потребители средств массовой информации могут свободно переводить. Одной из основных целей образования является создание образа мира у учащихся [3]. Поэтому имеет смысл использовать такие инструменты для обучения;

2) систематическое использование мультимедийных технологий основано на создании общего сценария, который полностью выражается мультимедийными средствами;

3) механизм распространения образования, который основан на определенном информационном воздействии, используется не только как средство приобретения личных знаний, но и, самое главное, как средство формирования глобального имиджа подрастающего поколения;

4) современный образовательный процесс все больше основывается на онтологических характеристиках моделирования. Использование онтологий для создания образовательного контента снижает с нее информационную нагрузку. Мультимедийная технология, основанная на онтологии и семантическом управлении, решает эту проблему;

5) основной причиной изменения стилей обучения является не только увеличение потока и объема информации и включение новых дисциплин в учебный процесс, но и то, насколько сильно изменился характер информационного взаимодействия в образовательной и социальной среде. Мультимедийная технология, поддерживаемая семантическим управлением, представляет собой новый тип информационного взаимодействия в образовании;

6) мультимедийное обучение – это не человеческий фактор. Это результат социокультурного взаимодействия в процессе потребления, обмена и производства информации;

7) по мере развития и усложнения информационного взаимодействия в обществе, это взаимодействие создает определенную картину мира, что приводит к влиянию на систему образования. Примером такого эффекта является мультимедийное обучение.

Слово "Мультимедиа" – многозначное понятие. Он содержит следующие комментарии:

* Разработка, обработка и внедрение методов для различных инструментов обработки информации.

* Источники информации, которые основаны на технологиях представления и обработки различных типов информации.

* Компьютерные программы, функции которых связаны с отображением и обработкой различных типов информации;

* Компьютеры, способные обрабатывать различные типы информации.

* Традиционные статические изображения (тексты, графика), различные виды динамической информации (звук, музыка, видеодорожки, анимация и т.д.). Это особый вид комбинированной обобщенной информации.

Таким образом, термин "мультимедиа" означает набор информационных технологий. Мультимедиа технологии используют различные каналы, которые одновременно воздействуют на учащихся.

В сфере образования мультимедийные технологии имеют широкое применение, поскольку средства обучения, которые основаны на этих технологиях, в некоторых случаях могут значительно повысить эффективность обучения. В первую очередь это связано с подключением дополнительных информационных каналов во время мультимедийного обучения, что повышает эффективность когнитивных процессов [4].

В мультимедийных программах, основанных на аппаратном обеспечении, существует ряд инструментов, которые характеризуются способностью обрабатывать и представлять различную информацию. Эти инструменты включают в себя оборудование для записи и декодирования аудио-, фото- и видеоизображений, новейшую лазерную графику.

С одной стороны, понятие мультимедиа ассоциируется с отображением различных типов информации и с компьютерной обработкой информации. С другой стороны, концепция мультимедиа проистекает из разнообразия представления изображений и сценариев, что является основой функций средств обучения, которые влияют на эффективность образования. Внедрение мультимедийных средств в сферу образования при разработке новых методов обучения привело к появлению новых программных средств и требует их целенаправленного наполнения.

Одним из видов информационного взаимодействия с использованием мультимедиа является интерактивное взаимодействие. Такое информационное взаимодействие в области систем и информационных технологий "оставляет следы", что позволяет проводить когнитивный анализ этого взаимодействия.

Интерактивность – одно из преимуществ мультимедийных инструментов. Она позволяет контролировать отображение информации с определенными ограничениями: учащиеся могут индивидуально изменять настройки, а также отвечать на запросы программы, связанные с конкретными предпочтениями пользователя. Учащиеся могут настроить скорость подачи материалов, количество повторений и другие параметры, соответствующие их индивидуальным потребностям в обучении. Это позволяет нам сделать выводы о гибкости мультимедийных технологий.

Интерактивность – один из механизмов управления потоковой передачей мультимедиа в образовательной сфере, включая семантическое управление.

Цифровые технологии являются неотъемлемой частью дебатов о преподавании и обучении в высших учебных заведениях.

Технологические разработки, такие как компьютеры, портативные устройства и Интернет, оказали значительное влияние на институты и жизнь людей, повлияв на их отношение к информации, знаниям и способам работы.

На педагогическом и организационном уровнях цифровые технологии используются в геометрической прогрессии, порождая ожидания трансформации образования, затрагивающей физическое пространство школ и способы взаимодействия и предоставления образовательного контента.

Произошли эффективные преобразования в учебных процессах и доступе к лекциям и обучению, развилось более персонализированное обучение, случилось изменение ролей преподавателей и учащихся и появился равный доступ к высшему образованию.

В центре внимания преобразований, вызванных интеграцией цифровых технологий в преподавание в высших учебных заведениях, находится широкий и быстро меняющийся набор инструментов.

Цифровые технологии, основанные на Интернете, такие как инструменты Web 2.0 или инструменты социальных сетей, изменили правила игры, главным образом потому, что они одновременно поддерживают студентов в их повседневной социальной жизни и обладают расширенным потенциалом для поддержки совместного процесса обучения и поддерживают автономию студентов в обучении. Время, отведенное на взаимодействие между учащимися и преподавателями, теперь является гибким и продолжается за стенами класса в процессе вовлечения, обмена контентом, установления связей и коммуникации. Такие устройства, как мобильные телефоны, планшеты, устройства для чтения электронных книг и мобильные приложения, считаются важными инструментами в высшем образовании, поддерживающими и влияющими на взаимодействие между преподавателями, студентами и сверстниками. Гибридное обучение характеризует такую среду, объединяющую очное и смешанное обучение, а также мобильное обучение.

Широко распространенное использование цифровых технологий в высшем образовании стирает традиционные границы между учебным пространством и временем, между формальной и неформальной учебной средой, а также между личным использованием и цифровизацией определенных инструментов обучения. Цифровые технологии и среда обучения изменили концепцию "время обучения", и теперь обучение осуществляет концепцию "все время".

Динамические изменения в Интернете и информационных технологиях помогли интегрировать мультимедийные технологии в образование, что проявляется в традиционных формах обучения с использованием цифровых инструментов, электронного обучения и онлайн-обучения или дистанционного обучения, смешанного обучения. Смешанное обучение включает в себя любую комбинацию методов, включая наиболее распространенное личное обучение и асинхронные или синхронные стили обучения с использованием мультимедийных технологий.

Смешанное обучение является синонимом гибридного обучения с использованием мультимедийных технологий.

Мультимедийные технологии используются в качестве стратегического инструмента для преодоления разрыва в предоставлении неограниченного качественного образования и повышения производительности учащихся. Мультимедийные технологии решают проблему доступа к качественному образованию и неравенства в образовании.

В последнее время мультимедийные технологии, в том числе видео и онлайн технологии, все чаще используются в университетах и колледжах для онлайн-обучения и смешанного обучения. Многие исследования показали, что эффект обучения с использованием мультимедийных инструкций лучше, чем обучение с использованием только одного медиаресурса (например, текста).

Мультимедийное обучение основано не только на словах, но и на изображениях, анимации и видео. Оно направлено на улучшение учебных материалов и памяти. Благодаря своим многочисленным преимуществам мультимедиа все чаще используется для онлайн-обучения и смешанного обучения. Основываясь на принципе мультимедийного обучения, люди лучше воспринимают и усваивают информацию из графики и изображений, чем из текста. Графика передает статические изображения, такие как изображения, карты, или динамические фотографии, анимацию или видео.

Гипотеза об ограниченном потенциале мультимедиа заключается в том, что люди ограничены в объеме информации, которая может обрабатываться одновременно по каждому каналу, что необходимо учитывать при разработке технологий мультимедийного обучения.

Гипотеза активной обработки заключается в том, что люди участвуют в предприятии, поглощая соответствующие входные данные, систематизируя выбранную информацию в согласованные психологические представления и интегрируя психологические представления с другой информацией. Основываясь на этих гипотезах, мы предлагаем теорию когнитивного мультимедийного обучения, которая описывает человеческий разум как двухканальную систему обработки информации, ограниченные возможности и активное участие в процессе обучения. Эта теория отличается от предыдущей теории мультимедийного обучения. Изучение последнего является одноканальным, емкость не ограничена и характеризуется пассивной обработкой. Теория мультимедийного обучения заключается в том, что понимание и усвоение учебных материалов происходит во время активного обучения, когда учащиеся активно участвуют в учебном процессе с помощью соответствующих технологий. Активное обучение способствует когнитивной обработке материалов и интеграции информации в существующие информационные системы.

Использование мультимедийных технологий для обучения является стимулом для поощрения учащихся к активному участию в учебном процессе и использованию текста и графики для обеспечения когнитивной обработки информации. Такое вовлечение посредством активного обучения является основным преимуществом использования мультимедийных технологий для обучения.

Выводы. Таким образом, использование высококачественных мультимедийных инструментов может гибко адаптировать процесс обучения к социальным и культурным различиям между учащимися, их личному стилю, ритму обучения и интересам.

Аннотация. Одна из главных задач школы сегодня – выпустить из своих стен гармонично развитую личность, которая не потеряется в информационном обществе. Именно поэтому в стратегии модернизации образования говорится о необходимости изменения методов и технологий обучения на всех ступенях. Отмечено повышения веса тех из них, которые формируют практические навыки анализа информации, самообучения, стимулируют самостоятельную работу учащихся, формируют опыт ответственного выбора и ответственной деятельности. Сегодня необходимы новые подходы к организации учебного процесса, опирающиеся на прогрессивные информационные технологии. XXI век называют «эпохой информации», «веком глобального информационного общества». В таком обществе образование, знания, информация и коммуникация составляют основу развития и благополучия человеческой личности. Именно поэтому одним из приоритетных направлений в современном образовании считается применение мультимедийных технологий. В статье рассмотрены особенности применения мультимедийных технологий в образовательных целях. Рассмотрены объективные причины использования мультимедийных технологий в образовании. Проанализировано интерактивное взаимодействие при применении мультимедийных технологий в образовании.

Ключевые слова: мультимедийные технологии, интерактивное взаимодействие, информатизация, информационные технологии.

Annotation. One of the main tasks of the school today is to release from its walls a harmoniously developed personality that will not be lost in the information society. That is why the strategy of modernization of education says about the need to change the methods and technologies of teaching at all levels. It is noted that the weight of those of them that form practical skills of information analysis, self-study, stimulate independent work of students, form the experience of responsible choice and responsible activity. Today, new approaches to the organization of the educational process based on progressive information technologies are needed. The 21st century is called the "information age", the "century of the global information society". In such a society, education, knowledge, information and communication form the basis of human personality development and well-being. That is why the use of multimedia technologies is considered one of the priorities in modern education. The article discusses the features of the use of multimedia technologies for educational purposes. Objective reasons for the use of multimedia technologies in education are considered. The interactive interaction in the application of multimedia technologies in education is analyzed.

Key words: multimedia technologies, interactive interaction, informatization, information technologies.

Литература:

1. Бент, Б.А. Мультимедиа в образовании. Специализированный учебный курс / Б.А. Бент. – Москва: Обучение-сервис, 2005. – 216 с.
2. Воронов, М.В. Мультимедийные технологии и дистанционное обучение / М.В. Воронов, В.П. Пименов // Университетское управление. – 2000. – № 1(12). – С. 67-69
3. Смолянинова, О.Ф. Мультимедиа для ученика и учителя / О.Ф. Смолянинова // ИНФО. – 2002. – №2. – С. 48-54
4. Цветков, В.Я. Моделирование в автоматизации научных исследований и проектировании / В.Я. Цветков. – Москва, 1991. – 125 с.

УДК 372.8

ЦВЕТ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ ОТЗЫВЧИВОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

*студентка Тихонова Элина Эдмундовна
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования «Тюменский государственный университет» (г. Тюмень);
ассистент кафедры искусства Шеицуква Екатерина Ивановна
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования «Тюменский государственный университет» (г. Тюмень)*

Постановка проблемы. В современном обществе существует необходимость в создании благоприятных условий для целенаправленного духовно-нравственного воспитания подрастающего поколения. Эмоциональная отзывчивость подразумевает реакцию любого человека на эмоциональные состояния и чувства другого человека, выражение сопереживания, и стремление оказать помощь и поддержку. В федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования указано, что первостепенной задачей развития личности является формирование в ней таких качеств как уважительное отношение к ценностям общества, чувствам окружающих людей, нормам морали [8].

Необходимо отметить, что к проблеме развития эмоциональной отзывчивости обращались такие отечественные педагоги и психологи как Н.А. Ветлугина, Л.С. Выготский, В.А. Сухомлинский, Б.М. Теплов, П.М. Якобсон. Исследователи отмечали необходимость развития эмоциональной сферы школьника в части проявления внимательного, добросердечного и доброжелательного отношения к другим людям и окружающему миру. Из зарубежных исследователей к проблеме обращались Т. Рибо, К. Роджерс, Э. Фромм. Тем не менее, анализ современных научных статей по проблеме, показывает, что «с каждым годом заметно увеличивается количество детей, с психоэмоциональным расстройством, которые требуют особого внимания у специалистов. Основными показателями этих расстройств у детей являются трудности во взаимоотношениях ребенка с окружающим миром» [5, С. 73].

Наибольшим потенциалом в развитии эмоциональной отзывчивости в младшем школьном возрасте обладает творческая деятельность ребенка. В связи с этим существует необходимость уточнения основного определения, а также поиск эффективных методов развития эмоциональной отзывчивости у младших школьников на уроках изобразительного искусства.

Изложение основного материала исследования. Рассмотрим понятия «эмоция» и «отзывчивость», исследуем особенности эмоциональной сферы младших школьников.

«Эмоции» (от латинского «emovere» – возбуждать, волновать) рассматриваются исследователями как особая форма психического отражения, свойственная и человеку и животному. Эмоции человека являются составным компонентом чувств. По К.Э. Изарду эмоции могут быть положительными и отрицательными. Основными положительными эмоциями являются – интерес, радость, удивление. Отрицательными – страдание, стыд, вина, страх, презрение, отвращение, гнев [2].

Вообще определение «эмоциональная отзывчивость» ввёл французский психолог Поль Фресса. В его трудах эмоциональная отзывчивость называется «эмоциональностью» и рассматривается как черта личности, характеризующаяся чувствительностью к эмоциогенным ситуациям [8].

В научной литературе понятие «отзывчивость» чаще относят к процессу нравственного воспитания детей. Например, психолог В.К. Виллюнас отмечает взаимосвязь эмоции человека с его личностными качествами. Эмоциональная отзывчивость у человека проявляется в отношении к внешнему миру, и через эти отношения можно охарактеризовать картину мира человека, его ценностные установки, а также мировоззрение и характер [7].

В своем исследовании А.Ф. Лазурский, использует понятие «эмоциональная возбудимость» и описывает её как эмоциональную готовность человека реагировать на значимые для человека раздражители. Эмоциональная возбудимость возможна только тогда, когда чувства и эмоции, доступные человеку, возникают с одинаковой легкостью [1].

Необходимо отметить, что чувства и эмоции проявляются во многих явлениях и процессах жизни человека, в том числе в искусстве, творческой деятельности. Сам процесс эмоциональной отзывчивости – это процесс, направленный на постоянное самосовершенствование и самовоспитание эмоциональной сферы человека.

К возрастным особенностям младших школьников, влияющих на развитие эмоциональной отзывчивости, относят природную впечатлительность, возбудимость, гибкость психических процессов. Также дети легко и быстро реагируют на все яркое и необычное. В этом возрасте содержание эмоционального общения усложняется в связи с общим развитием эмоциональной сферы. Как пишет психолог П.М. Якобсон, в этом возрасте детей обогащается палитра эмоции и выражается

это в большом количестве интонации и мимики [9, С. 151]. Поэтому важно корректировать эмоции ребенка, научить адекватно оценивать ситуации вокруг и соответственно реагировать на них.

Эмоции младшего школьника многогранны: начиная от грусти и страха от неудач и до радости, восторга от похвалы. Детям не чуждо испытывать злость или обиду, испытывать надежду и разочарование. Из этих сложных чувств формируются социальные чувства – ответственность, сопереживание. Но важно отметить, что для каждого ребенка выраженность той или иной эмоции разная.

Важную роль в развитии эмоциональной отзывчивости играет та деятельность, которая ребенку интересна, то есть вызывает эмоциональную реакцию. В частности, это может стать восприятие искусства. Так урок изобразительного искусства позволяет детям выражать свои эмоции и настроение, пробовать свои силы в новой деятельности, совершенствовать коммуникационные навыки, получать удовольствие от творческого процесса.

Впервые связь «цвет-эмоция» на теоретическом уровне была исследована Р. Арнхеймом. Швейцарский психолог М. Люшер продолжил изучения взаимосвязи цвета и эмоции и вывел целую отрасль как психология. Важным достижением в его трудах является разработка цветового теста, направленного на изучение эмоционального состояния человека в конкретный момент времени, его возможностей адаптации к различным ситуациям и явлениям. Тест основывается на закономерностях связи между цветом и определенными психическими процессами [4].

Художник и теоретик изобразительного искусства В.В. Кандинский писал, что цвет на человека оказывает чисто физическое воздействие, но реакция может пойти по двум направлениям: зритель очарован красотой и от этого испытывает чувство удовольствия, радости и спокойствия; глаз ощущает раздражение, ищет покоя в других цветах [3, С. 182].

То есть можно сделать вывод, что связь между цветом и эмоциями многоаспектна. Следовательно, цвета и их различные сочетания являются определенными символами эмоций и их внешних проявлений. Однако эмоциональное состояние человека в той или иной ситуации может влиять на его отношение к цвету. Также нельзя исключать и личностное отношение человека и связи эмоции с определенным цветом, то есть, например, для одного красный цвет является символом злости и агрессии, а для другого цвет победы и радости.

Таким образом, можно сделать вывод, что воздействие цвета на человека является сугубо субъективным процессом. Шкала предпочтений цветов меняется в течение всей жизни под воздействием внешних, социальных, духовных и других факторов.

Таким образом, мы попытались дать рабочее определение «эмоциональная отзывчивость в работе с цветом» - это способность личности к пониманию и осознанию переживаний другого человека, к выстраиванию поведения, которая формируется в работе с цветом, изучения взаимосвязи цвета с эмоциями, в результате которого у ребенка появляется способность создавать собственный творческий продукт.

С практической точки зрения нами были определены способы развития эмоциональной отзывчивости младших школьников на уроках изобразительного искусства в процесс работы с цветом.

Анализ художественных произведений направлен на знакомство учащихся с картинами и их авторами, а также на изучение колорита, цветовой гаммы и цвета в целом. Учитель вместе с учениками обсуждают эмоции и чувства, которые они получили от просмотра той или иной картины. Вопросы могут быть следующими: Понравился ли Вам эта картина или не понравилась? Какие эмоции испытали от увиденного? Какие цвета были использованы для передачи тех эмоций, которые хотел передать автор? Какими приемами автор хотел показать идею произведения? Через анализ и обсуждение мы побуждаем детей анализировать содержание произведения, тем самым вызывая у детей чувства сопереживания автору. Через цветовой анализ, мы связываем использование общего колорита картины, отдельных элементов для изображения эмоции, например, радости, грусти, печали, страха и другие.

Так как младшие школьники отличаются быстрой утомляемостью, и быстрым переключением внимания, для разнообразия вида деятельности, можно анализировать произведения мультипликации. К примеру, на домашнее задание по изобразительному искусству задается посмотреть мультфильм «Головоломка», где поведение девочки определяют пять базовых эмоций. При этом каждая эмоция изображена определенным цветом: красный – гнев; зеленый – брезгливость; синий – печаль; желтый – радость; фиолетовый – страх. На уроке обсуждается, какие эмоции олицетворяет тот или иной цвет и характеры героев. Вопросы могут быть следующими: Понравился ли данный мультфильм или не понравился? Какие эмоции испытали от просмотра? Также важно детям показать, как выражение той или иной эмоции героини влияет на ее поведение и взаимоотношение с окружающими.

Применение на занятиях цветowych карточек направлен на выявление эмоционального состояния учащегося в определенный период времени. Например, учитель в начале и в конце урока просит ребят показать цветочные карточки, у которых каждый цвет характеризует определенную эмоцию. Эмоциональная коммуникация между учащимися и учителем помогает правильно оценить сложившуюся обстановку в классе, и понять эмоциональное состояние учеников.

Выполнение творческих заданий позволяет за короткий промежуток времени понять учителю, а также ученикам, какое эмоциональное состояние у учащихся на данный момент, что они переживают. Например, учитель дает задание нарисовать красками радость, печаль, спокойствие. А затем проанализировать какими цветами они выражали ту или иную эмоцию. Этот метод максимально активизирует наглядно-чувственное восприятие, обеспечивает более легкое и прочное усвоение знаний об изобразительном искусстве.

Выводы. Таким образом, мы выяснили, что эмоциональная отзывчивость младших школьников включает в себя сложные разнообразные эмоции человека. Они являются проявлением на происходящие вокруг явления и процессы. Эмоции позволяют ребенку видеть все многообразие мира. Выявленные и описанные нами способы развития эмоциональной отзывчивости младшего школьного возраста достаточно эффективны, так как способствуют развитию всех обозначенных элементов: способность к пониманию и осознанию переживаний другого человека, к выстраиванию поведения, изучения взаимосвязи цвета с эмоциями.

Аннотация. Статья посвящена изучению проблемы развития эмоциональной отзывчивости младших школьников на уроках изобразительного искусства. Ребенок обладает эмоциями с самого рождения. Но ввиду недостаточно развитых эмоциональных реакции, зачастую младший школьник может чрезмерно ярко реагировать на события или явления, или наоборот подавлять свои эмоции. Поэтому становится актуальна проблема развития эмоциональной отзывчивости детей. Большой потенциал в развитии данного качества содержит творческая деятельность, которая может считаться ведущей наряду с учебной. Творчество способствует становлению внутреннего духовного мира в целом, посредством ярких переживаний, которые способны вызывать искусство. Основной характеристикой детского рисунка является цвет. Выбор цветовой палитры может указывать на переживания или спокойствие ребенка. Сама работа с цветом на уроках изобразительного искусства позволяет снизить тревожность ребенка или наоборот использование ярких красок способствует активизации сил ребенка.

Ключевые слова: эмоции, эмоциональность, эмоциональная отзывчивость, младший школьный возраст, способы развития эмоциональной отзывчивости.

Annotation. The article is devoted to the study of the problem of the development of emotional responsiveness of younger schoolchildren in the lessons of fine arts. A child has emotions from birth. But due to insufficiently developed emotional reactions, often a younger student can overreact to events or phenomena, or vice versa, suppress his emotions. Therefore, the problem of developing emotional responsiveness of children becomes urgent. A great potential in the development of this quality contains creative activity, which can be considered leading along with educational. Creativity contributes to the formation of the inner spiritual world as a whole, through vivid experiences that art can evoke. The main characteristic of a child's drawing is color. The choice of a color palette may indicate the feelings or calmness of the child. The very work with color in art lessons helps to reduce the anxiety of the child, or vice versa, the use of bright colors helps to activate the child's strength.

Key words: emotions, emotionality, emotional responsiveness, primary school age, methods of developing emotional responsiveness.

Литература:

1. Бреслав, Г.М. Эмоциональные особенности формирования личности в детстве: норма и отклонения / Г.М. Бреслав. – Москва: Педагогика, 1990. – 140 с.
2. Изард, К.Э. Психология эмоций / К.Э. Изард.; пер. с англ. В. Мисника, А. Татлыбаевой. – Москва: Питер, 2006. – 460 с.
3. Кандинский, В.В. О духовном в искусстве / В.В. Кандинский. – Москва: РИПОЛ классик, 2016. – 249 с.
4. Люшер, М. Цвет вашего характера / М. Люшер.; пер. с англ. – Москва: РИПОЛ классик, 1997. – 236 с.
5. Мосинцев, Д.Д. Сущность и содержание понятия «эмоциональная отзывчивость» / Д.Д. Мосинцев, З.У. Колокольникова, М.В. Староверова // Современные научные гипотезы и прогнозы: от теории к практике: сборник научных статей по итогам международной научно-практической конференции, Санкт-Петербург, 30-31 августа 2021 года. – Санкт-Петербург: Санкт-Петербургский государственный экономический университет, 2021. – С. 73-75
6. Приказ Минпросвещения России от 31.05.2021 № 286 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования» [Зарегистрировано в Минюсте России 05.07.2021 № 64100]. – URL: <http://pravo.gov.ru> (дата обращения: 26.04.2023)
7. Психология эмоций. Тексты под ред. В.К. Вилюнаса, Ю.Б. Гиппенрейтер. – Москва: Изд-во Моск. ун-та, 1984. – 288 с.
8. Фресс, П. Экспериментальная психология / П. Фресс.; пер. с фр. И. Кружилина, М. Малеева. – 12. изд. – Санкт-Петербург: Питер, 2003. – 159 с.
9. Якобсон, П.М. Чувства, их развитие и воспитание / П.М. Якобсон. – Москва: Просвещение, 1966. – 198 с.

УДК 372.8

РАЗВИТИЕ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ВОСПРИЯТИЯ ПОДРОСТКОВ НА УРОКАХ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА

*студентка Цыганкова Ангелина Витальевна
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования «Тюменский государственный университет» (г. Тюмень);
ассистент кафедры искусства Шеишуква Екатерина Ивановна
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования «Тюменский государственный университет» (г. Тюмень)*

Постановка проблемы. Восприятие человека сопровождает человека на протяжении всей его жизни. Мы каждый день воспринимаем информацию через слух, зрение, осязание и другие органы чувств. Это справедливо и для творческой деятельности. Развитие художественное восприятие позволяет создавать более сложные и интересные художественные образы в собственных творческих работах. Как известно, искусство играет большую роль в развитии личности. Об этом писали и Л.С. Выготский, Г. Гегель, И. Кант, педагоги В.А. Сухомлинский, К.Д. Ушаков и другие. Искусство воздействует на нравственный мир, мироощущения, образ жизни поведение человека, поскольку выходя за рамки рациональности, человек может найти общее между своим внутренним миром и миром окружающим, доступного для восприятия.

Изучением художественного восприятия занимались такие исследователи, как А.Д. Алехин, Е.В. Жердев, В.К. Лебедко, О.В. Чернышев, В.С. Кузин. Авторы обосновывают необходимость понимания и владения художественным языком, как основным средством постижения окружающей действительности. С точки зрения психологии фундаментальные труды в области восприятия искусства у Р. Арнхейма, М.М. Бахтина, Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна, П.М. Якобсона. Художественное восприятие позволяет не только осваивать художественные ценности произведения, но и переносить полученные впечатления на собственную творческую деятельность.

Согласно теории А.Н. Леонтьева, художественное восприятие – это процесс духовно-ценностной ориентации человека в мире, акт становления образа мира, которые обогащаются личностными смыслами, то есть развитие художественное восприятие характеризуется сугубо индивидуальным ценностным отношением к отдельным явлениям и процесса [7].

Исследователи также отмечают, что художественное восприятие близко по смыслу с художественной коммуникацией. По мнению Ю.Б. Борева, художественная коммуникация начинается с художественного акта и завершается пониманием художественного текста [2]. То есть в этом процессе важно не просто увидеть, но и понять, интерпретировать произведение. На наш взгляд основным отличием художественной коммуникации от художественного восприятия является то, что результатом первого является понятие художественного образа, замысла и идеи художника, а результатом второго на основе усвоенного опыта, впечатлений и эстетических переживаний создание собственного художественного образа.

С точки зрения образовательного процесса на уроках изобразительного искусства, по мнению М.А. Козловской в школах педагоги используют однообразные методы обучения, что не позволяет в полной мере обеспечить процесс необходимым эмоциональным фоном – творчества и возможности самовыражения [4]. А потребность самовыражения является одним из новообразований подросткового возраста. Таким образом, наше исследование посвящено проблеме поиска наиболее эффективных методов развития художественного восприятия подростков на уроках изобразительного искусства.

Изложение основного материала исследования. Обратимся к изучению самого определения. Впервые о проблеме художественного восприятия упомянуто в трудах Аристотеля, который рассматривал указанный процесс как очищение души зрителя через полученные эффекты страха или сострадания. Все эмоциональные реакции, возникающие в процессе восприятия искусства, являются лишь первичными. Это может быть страх, удивление, радость, печаль и другое. Главный эффект заключается в том, чтобы научить преобразовывать эти реакции в сугубо личностные переживания.

С разных точек зрения художественное восприятие характеризуется как:

- активный творческий процесс, предполагающий включение зрителя в разговор с автором [1];
- эмоциональное переживание, постижение логики авторской мысли, богатство и разветвленность художественных ассоциаций [7];
- эстетические, эмоциональные и эмоционально-эстетические критерии оценки художественного произведения [5];
- психический процесс, который протекает под непосредственным воздействием искусства на человека [3].

Вместе с тем исследователи выделяют несколько уровней развития художественного восприятия. На первом уровне человек видит картину в первый раз, он видит сюжет, композицию, фигуры и воспринимается это все на уровне «нравится – не нравится». На втором уровне восприятие происходит на личностно-эмоциональном уровне, поскольку после первой реакции, мы пытаемся анализировать форму, цвет, соединяем это все в единый образ и формируется настроение: нам грустно, радостно, печально. На третьем уровне восприятие трансформируется в художественное видение. Мы пытаемся анализировать художественные произведения с точки зрения художественного идеала.

Таким образом, процесс художественного восприятия базируется на анализе, «вхождении» в картину.

Подробный анализ литературы позволяет нам дать рабочее определение «художественное восприятие на уроках изобразительного искусства» - это способность личности воспринимать произведения изобразительного искусства, и на основе усвоенных эстетических впечатлений способность создавать новый художественный образ.

Если обратиться к особенностям подросткового возраста, то можно сказать, что в этом возрасте происходит коренная перестройка все психических процессов. Развитие механизмы рефлексии заставляют подростка искать свое место в жизни и обществе, утвердить свое «Я» в системе ценностей окружающего мира. Ребенок стремится проверить свои способности, осознать свою индивидуальную неповторимость и найти признание этого у взрослых.

В этом возрасте подростки испытывают тягу к собственному творчеству, некоторые пишут стихи, музыку, кто-то придумывает рассказы, пишет картины или иллюстрации к рассказам. Личностные переживания, неразделенная любовь или наоборот ответные чувства, дружба, иногда проблемы в общении со взрослыми, дают благодатную почву для эмоциональных переживаний в художественном плане. Произведения искусства становятся своеобразным источником вдохновения, художественных и нравственных исканий, основой формирования личности подростка.

Для старшего школьного возраста характерно две стороны восприятия художественных произведений впечатлительность, эстетические чувства, с одной стороны, и возросшие способности анализировать – с другой.

То есть при подборе методов обучения учителя стоит опираться на то, что у подростков расширился круг познавательных интересов, активизировалась деятельность по саморазвитию, поиск идеалов и смыслов жизни, увеличился интерес к себе, к своим переживаниям, поступкам.

Можно отметить, что бурное физиологическое и психическое развитие подростков способствует не просто восприятию художественных произведений, механическому воспроизведению на бумаге, но и глубокому анализу содержания, созданию более сложного собственного художественного образа в творческой деятельности.

Урок изобразительного искусства имеет определенные возможности в решении указанной проблемы, поскольку учащиеся учатся видеть и чувствовать красоту и прекрасное в мире, учатся анализировать художественные произведения, формируют эстетический и художественный вкус, пытаются создать собственные наполненные личностным смыслом творческие работы.

Опираясь на возрастные особенности подросткового возраста, а также особенности художественного восприятия в этом возрасте, мы рассмотрели методы, которые наиболее эффективны в развитии художественного восприятия подростков.

Словесные методы характеризуются устным изложением учебного материала учителем. К словесным методам обучения монологичного характера, когда только учитель воздействует на ребенка, относят рассказ, объяснение лекция. Когда необходимо обсуждение изучаемого материала, высказывание собственных точек зрения, здесь можно использовать метод беседы, семинара или дискуссии. В процессе беседы ученики изучают жанры, средства выразительности, виды изобразительного искусства и др. Учитель может задавать такие вопросы как:

- Что вы чувствуете, когда смотрите на эту картину?
- Чем она вам нравится?
- К какому жанру можно отнести произведение?
- Какой цвет преобладает?
- Где главное действующее лицо в картине? и т.д.

Такой анализ характерен для метода художественного образования – анализ художественных произведений.

Использование наглядности, увеличивает методическую значимость проведенного урока. Наглядные методы направлены на закрепление определенных знаний при помощи зрительных образов и представлений. При развитии художественного восприятия мы не можем не обращаться к репродукциям известных картин, вспомогательных презентации для обогащения теоретических знаний. Важно формировать насмотренность детей, прививать художественный вкус через подробный анализ работ, обсуждение идеи автора и собственного отношения к содержанию.

Практические методы направлены на практическую деятельность ребенка, с целью формирования и закрепления теоретических знаний на уроке. В эту группу методов можно отнести упражнения, метод творческих заданий. Упражнения характеризуются заданиями, которые направлены на многократное повторение какого-то действия с целью его качественного овладения и дальнейшего применения на практике в различных условиях. Например, упражнения могут быть направлены на работу с цветом (смешивание), линией, пятном, формой, объемом и т.д. При выполнении творческого задания формируются особые качества мышления, способности к творческому восприятию искусства через анализ формы, цвета, светотени и т.д. Творческое задание направлено на проявление творческой самостоятельности, инициативы ученика. Такое задание должно содержать задачу показать собственное отношение к изображаемому через эмоции и впечатления. Связать это с выразительными средствами изобразительного искусства.

Выводы. Художественное восприятие – это способность воспринимать и анализировать произведения искусства с точки зрения заложенного образа, способность порождать новые художественные образы в собственной творческой работе на основе полуживого опыта. Развитие художественного восприятия способствует расширению и укреплению знаний, развитию эмоциональной чувствительности и отзывчивости к прекрасному. У художественного восприятия можно выделить специфическую функцию, которая заключается в том, чтобы в своем произведении искусства, открыть то, что волнует нас, что имеет особое отношение к нашим личным ценностям и убеждениям.

Аннотация. В данной статье рассматривается проблема развития художественного восприятия подростков. Авторы попытались уточнить понятие с точки зрения уроков изобразительного искусства. Было выявлено, что процесс формирования художественного восприятия сложный и многогранный. Сначала мы просто смотрим на картину, с точки зрения понравилась она нам или нет. Мы можем выразить свое отношение. Но развитое художественное восприятие характеризуется тем, что через анализ выразительных средств, используемые автором мы формируем ценностное

отношение к произведению. И уже на основе усвоенного опыта способны самостоятельно создавать художественные образы.

Ключевые слова: художественное восприятие, художественная коммуникация, художественный образ, подростковый возраст, методы развития художественного восприятия.

Annotation. This article discusses the problem of the development of artistic perception of adolescents. The authors tried to clarify the concept from the point of view of fine art lessons. It was revealed that the process of forming artistic perception is complex and multifaceted. At first we just look at the picture, from the point of view of whether we liked it or not. We can express our attitude. But the developed artistic perception is characterized by the fact that through the analysis of the expressive means used by the author, we form a value attitude to the work. And already on the basis of the acquired experience, they are able to independently create artistic images

Key words: artistic perception, artistic communication, artistic image, adolescence, methods of artistic perception development.

Литература:

1. Арнхейм, Р. Искусство и визуальное восприятие / Сокращ. пер. с англ. В.Н. Самохина; Общ. ред. и вступ. статья В.П. Шестакова. – Москва: Прогресс, 1974. – 392 с.
2. Боров, Ю.Б. Эстетика / Ю.Б. Боров. – Москва: Политиздат, 2002. – 393 с.
3. Выготский, Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. Психология развития ребенка / Л.С. Выготский. – Москва: Смысл, 2003. – 512 с.
4. Козловская, М.А. Педагогические условия развития художественного восприятия на уроках изобразительного искусства / М.А. Козловская, Ф.П. Хакунова // Вестник Адыгейского государственного университета. Серия 3: Педагогика и психология. – 2021. – № 2. – С. 78-85
5. Крупник, Е.П. Психологическое воздействие искусства / Е.П. Крупник. – Москва: Издательство «Институт психологии РАН», 1999. – 240 с.
6. Леонтьев, А.Н. Лекции по общей психологии / А.Н. Леонтьев. – Москва: Смысл, 2000. – 126 с.
7. Якобсон, П.М. Художественное восприятие / П.М. Якобсон. – Москва: Искусство, 1971. – 86 с.

УДК 372.8

РАЗВИТИЕ УМЕНИЯ РАБОТЫ С РАЗЛИЧНЫМИ ХУДОЖЕСТВЕННЫМИ МАТЕРИАЛАМИ У ПОДРОСТКОВ

*студентка Чеблакова Наталья Олеговна
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования «Тюменский государственный университет» (г. Тюмень);
ассистент Шецукова Екатерина Ивановна
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования «Тюменский государственный университет» (г. Тюмень)*

Постановка проблемы. Творческая деятельность способствует всестороннему развитию школьника. Приобщение к работе с различными художественными материалами на занятиях расширяет интерес к искусству, повышает художественную грамотность детей. Умение работы с художественными материалами у детей закладывается еще в младшем школьном возрасте, но навыки рисования требуют усовершенствования. Так Федеральные государственные требования к минимуму содержания, структуре и условиям реализации дополнительной предпрофессиональной общеобразовательной программы в области изобразительного искусства «Живопись» устанавливают одним из результатов освоения программы: «умение работать с различными материалами; знание свойств живописных материалов, их возможностей; навыки в использовании основных техник и материалов...» [9].

На сегодняшний момент практически нет исследований в области развития умений работы с различными художественными материалами у обучающихся подросткового возраста. Однако именно в этом возрасте, и происходит крупный скачек в понимании основ изобразительного искусства, именно в подростковом возрасте уже завершён процесс перестройки психических процессов и наступает период зрительного анализа.

К проблеме развития умений в области художественного образования обращались многие художники-теоретики, например, такие как Н.Н. Волков, Б.В. Раушенбах, Е.В. Шорохов, К.Ф. Юон, Г.К. Савицкий. Тем не менее, анализ научных исследований показывает, что недостаточно разработаны методы развития умений работы с различными художественными материалами. Нет методических разработок по данной проблеме. Так, например, Т.Л. Журикова в своей статье отмечает, что именно в художественной школе закладываются академические основы живописи, в том числе владение различными материалами для дальнейшего обучения в средних и высших профессиональных художественных учреждениях [2, С. 240]. Однако в статье не указаны какие-то рекомендации, и тема раскрывается со стороны колористической подготовки обучающихся. Н.С. Петрова так же подчеркивает, что художественное воспитание посредством изобразительного искусства одно из важнейших аспектов воспитания целостной, гармоничной личности. Активное вовлечение в творческую деятельность обуславливает развитие воображения и фантазии обучающегося [6, С. 78]. В работе также нет изучения проблемы со стороны владения различными материалами.

Проблема умений работы с различными художественными материалами была и остается одной из проблем художественной педагогики ведь благодаря развитию художественным умениям повышается художественная грамотность и фантазия обучающихся, в целом повышается качество их творческих работ.

В наше время остро стоит вопрос вовлечения детей в творческую деятельность, а также вопрос как заинтересовать детей подросткового возраста на уроках предметной области «искусство»?

Изложение основного материала исследования. Как известно, у многих детей в период подростничества теряется интерес к изобразительному искусству. Поэтому важно рассматривать их развитие с точки зрения их направленности интересов. Например, поведенческие особенности подростков (плохая успеваемость, плохие отношения с родителями и другое) можно объяснить фундаментальной перестройкой всей системы интересов в этой возрастной группе.

Н.Э. Касаткина и Е.С. Брыксина в своем труде пишет, что дружба и межличностные отношения становятся ведущей деятельностью подростка. Мнение товарищей, сверстников становится важным. У подростков формируются относительно устойчивые и независимые моральные взгляды, суждения, оценки. Необходимо отметить, что когда моральные требования и оценки не совпадают с требованиями взрослых, то подросток ищет истину у своих сверстников, коллектива. Устоявшиеся нормы отстаиваются ребенком упорно, не боясь осуждения и наказания [3, С. 76].

Также к особенностям подросткового возраста можно отнести: высокую направленность на результат; способность концентрироваться долго на одном виде деятельности; развитие восприятия – оно становится избирательным, целенаправленным, анализирующим и т.д.

Исходя из этого, мы можем понять, что в подростковом возрасте может появиться недопонимания, конфликты во взаимодействии не только с учителем и родителями, но и со сверстниками. Поэтому педагог также должен учитывать возрастные особенности ребенка.

Так, если дать ребенку возможность попробовать себя в различных художественных материалах и техниках, подросток сможет выделить для себя наиболее удобный художественный материал, отсюда можно повысить учебную мотивацию ребенка и познавательный интерес к изобразительному искусству.

Обратимся к проблеме изучения понятия «умения». Например, умение – это способность человека выполнять определенные действия с высоким качеством и успешно справляться с деятельностью, включающей в себя эти действия [1].

Умения часто называют знаниями в действии, что свидетельствует о том, что умение всегда подкреплено теоретическими знаниями. Анализ литературы показал, что единого понятия нет. Это связано с тем, что отсутствует единая теоретическая концепция определения «умения». Н.Д. Левитов под умением понимает «успешное выполнение действия или более сложной деятельности с выбором и применением правильных приемов работы с учетом определенных условий» [5, С. 42]. Г.М. Коджаспирова отмечает, что «умения создают возможность выполнения действий не только в привычных, но и изменившихся условиях. Умения всегда реализуются под контролем сознания» [4, С. 153]. К.К. Платонов умением называет «способность устанавливать взаимоотношения между целью деятельности, условиями и способами её выполнения» [7, С. 75].

Если обратиться к теме художественного образования, то, конечно, основными умениями, которые требуют развития в этой области, являются художественные умения, куда входят знания в области композиции, выразительных средств изобразительного искусства, владение навыками рисования, умения анализировать и сознательно применять все эти знания в создании художественного образа. Отсюда мы уточнили понятие «умения работы с различными художественными материалами» - это сознательное умение применять знания о материале и приемах работы с художественными материалами для визуального отображения на плоскости художественного замысла.

Нами были рассмотрены методы развития умений работы с художественными материалами. Благодаря правильной, интересной и понятной организации урока, мы сможем добиться продуктивного роста творческих навыков ребенка и повышению интереса к изобразительному искусству.

Метод беседы является универсальным способом общения ребенка и учителя. Беседа - это всегда двухсторонний процесс общения, при котором педагог направляет обучающихся на понимание нового материала или проверка уже изученного с помощью тщательно разработанной системы вопросов. С точки зрения освоения различных художественных материалов, педагог может рассказать детям о видах, свойствах и технике работы с материалом, так же в процессе может наглядно показать технику использования. В конечном результате ученик получает первичные знания о материале, которые в дальнейшем помогут ему в работе.

Метод анализа художественных произведений формирует насмотренность, анализ техники, приемов позволяет разбирать замысел автора, а также показывает возможности самого материала, как им можно работать. Так, учитель, может предложить детям рассмотреть репродукцию картины Ивана Ивановича Шишкина «Облака», которая выполнена углем. Рассказать о самом авторе, историю работы, а дальше по вопросам проанализировать картину. Вопросы могут быть сформулированы таким образом: Нравится ли Вам эта работа? Какие эмоции вызывает у Вас эта работа? Как Вы думаете, какую идею автор хотел передать? Как Вы думаете, какими материалами, и в какой технике выполнена работа? Итогом анализа должно стать следующее: тезисы о том, понравилась ли данная картина детям, какие чувства вызывает это произведение, и какими приемами художник добился такого эффекта.

Метод упражнений заключается в многократном повторении какого-то действия для формирования умения владения художественным материалом, например, это могут быть упражнения на штриховку углем или сепией, в живописи это может быть упражнение на отработку живописного приема (лессировка, ала-прима и другие).

Метод педагогического рисунка основан художником-живописцем В.И. Бэйером (1913), также в советское время был распространен в трудах советского педагога В.С. Мурзаева (1946). В художественном образовании более позднего периода большой вклад в изучение данной методики внес советский учёный, доктор педагогических наук, художник Н.Н. Ростовцев. В его методике выделяется три вида педагогического рисунка: рисунок на доске, зарисовка на полях рисунка ученика или на отдельном листе бумаги с целью пояснения, сам педагог правит работу ученика [8].

В случае овладения различными материалами методика педагогического рисунка может быть следующей:

- изначально учитель показывает сам материал, демонстрирует основные приемы работы (например, для мягких материалов принцип работы с линией, тушевка, штриховка и другие);
- затем педагог рисует на листе или доске небольшую композицию с использованием выбранного материала;
- каждое свое действие учитель обязательно комментирует и дает четкие рекомендации и указания.

Метод творческих заданий позволяет детям выйти за рамки заданий «по образцу» и воплотить в своем художественном образе идеи и впечатления. В ходе работы дети могут воплотить творческие фантазии, использовать различные материалы, показать свои умения на практике.

Выводы. Проанализировав литературу по теме исследования, мы попытались уточнить понятие «умения работы с различными художественными материалами» и выяснили, что это способность сознательно применять знания о материале, техниках, приемах работы на практике в процессе создания художественного образа. Развитие художественных умений на занятиях предметной области «искусство» ставит перед педагогом ряд задач: грамотный подход к постановке урока, с целью сделать урок более понятным и интересным, учет возрастных и индивидуальных особенностей детей, поощрение детских идей и замыслов, предоставление творческой свободы и самостоятельности при выборе материала.

Аннотация. В данной статье рассматривается вопрос развития умений работы с различными художественными материалами подростков в условиях учреждений дополнительного образования. Для решения данной проблемы авторы уточнили понятие «умения» относительно владения различными художественными материалами и рассматриваются в единстве теоретических знаний и практических навыков. Данные умения способствуют развитию творческой активности подростков и художественной грамотности, а также повышают уровень качества творческих работ. Подростковый период является сложным и обусловлен бурным физическим, психическим, эмоциональным развитием. Отсюда наблюдается тенденция падения интереса к изобразительному искусству, поэтому педагог может предложить обучающимся поработать в различных техниках рисования и художественных материалах. Так детям дается больше свободы в творчестве, что раскрывает их способности и творческий потенциал, желание самовыражаться и развиваться, как художнику в разных направлениях.

Ключевые слова: умения, художественные умения, подростковый возраст, художественные материалы, методы развития.

Annotation. This article discusses the issue of developing the skills of working with various artistic materials of adolescents in the conditions of institutions of additional education. To solve this problem, the authors clarified the concept of "skills" regarding the possession of various artistic materials and are considered in the unity of theoretical knowledge and practical skills. These skills contribute to the development of creative activity of adolescents and artistic literacy, as well as increase the level of quality of creative work. Adolescence is difficult and is caused by rapid physical, mental, and emotional development. Hence, there is a tendency of falling interest in fine art, so the teacher can offer students to work in various drawing techniques and art materials. So children are given more freedom in creativity, which reveals their abilities and creative potential, the desire to express themselves and develop as an artist in different directions.

Key words: skills, artistic skills, adolescence, artistic materials, methods of development.

Литература:

1. Давлетчина, С.Б. Словарь по конфликтологии / С.Б. Давлетчина. – Улан-Удэ: Издательство ВСГТУ, 2005. – 100 с.
2. Журикова, Т.Л. Обучение живописи учащихся в художественной школе / Т.Л. Журикова // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. – 2012. – № 26. – С. 238-242
3. Касаткина, Н.Э. Возрастные особенности подростков и методы организации образовательного процесса / Н.Э. Касаткина, Е.М. Брыксина // Вестник Кемеровского государственного университета. – 2014. – № 3 (59). – С. 76-80
4. Коджаспирова, Г.М. Педагогический словарь: Для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений / Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров. – Москва: Издательский центр «Академия», 2001. – 173 с.
5. Левитов, Н.Д. Психология старшего школьника / Левитов Н.Д. – Москва, 1955. – 146 с.
6. Петрова, Н.С. Методика развития фантазии и воображения на занятиях по живописи / Н.С. Петрова, Л.П. Деспамес, Ю.Ю. Артемьева // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 68-4. – С. 77-81
7. Платонов, К.К. Структура развития личности / К.К. Платонов. – Москва: Наука, 1987. – 255 с.
8. Ростовцев, Н.Н. Учебный рисунок / Н.Н. Ростовцев. – Москва: Просвещение, 1976. – 287 с.
9. Федеральные государственные требования к минимуму содержания, структуре и условиям реализации дополнительной предпрофессиональной общеобразовательной программы в области изобразительного искусства «Живопись» и сроку обучения по этой программе [утв. приказом Министерства культуры РФ от 12 марта 2012 г. № 156]. – URL: <http://ivo.garant.ru/#!/document/70153526/paragraph/1:0> (дата обращения: 30.04.2023)

УДК 37.01

ОСНОВНЫЕ ФУНКЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАУКИ

студент Чотчаева Медина Казимовна

Карачаево-Черкесский государственный университет имени У.Д. Алиева (г. Карачаевск)

Постановка проблемы. Педагогикой называется целенаправленно структурированный учебно-педагогический процесс, охватывающий такие социальные институты, как семья, культура, школа, университет. Будущие исследования должны быть сосредоточены на использовании различных педагогических теорий для повышения эффективности образовательного процесса. Функции педагогической науки, как и любой другой науки, определяются предметом или областью. Педагогика играет жизненно важную роль в образовательном процессе, она влияет на изменения в научной области путем внедрения новых идей, разработки новых образовательных методов, форм, инструментов и образовательных рамок, направленных на воспитание личности.

Изложение основного материала исследования. Педагогическую науку можно проследить до древнего Египта, Мали, Греции, Рима и других ранних цивилизаций; образовательная деятельность в некоторых из этих ранних обществ заложила основу для современной педагогики. Педагогическую науку принято считать изучением различных методов обучения, которые объясняют, как люди приобретают и используют информацию; эта дисциплина также анализирует основные стороны, влияющие на процесс обучения и получения знаний. Процесс обучения состоит из двух компонентов: учителя, который является носителем информации, и ученика, который является получателем информации; они оба работают вместе для достижения поставленных образовательных целей. Учитель предоставляет обучаемому образовательный материал, а затем проверяет, насколько хорошо были восприняты знания, например, задавая вопросы. Успешная система образования, по мнению многих ученых, должна быть направлена на всестороннее развитие учащегося, а не только на когнитивную сферу [5, С. 224].

Педагогика на протяжении всей истории человечества имела множество определений, например: – наука об искусстве или профессии учителя; – метод и практика преподавания, в частности как учебный предмет или теоретическая концепция; – изучение различных методов преподавания и обучения, существующих в различных обществах; – исследование процессов, посредством которых отдельные люди и группы людей приобретают знания. Несмотря на множество определений термина "педагогика", основные принципы этой области остаются неизменными, т.е. воспитание, обучение и образование человека.

Основная цель педагогики – способствовать всестороннему развитию человека и общества; это достигается путем использования ряда научных подходов, которые облегчают процесс обучения.

Термин «педагогические науки» указывает на группу дисциплин, которые вместе составляют педагогику, всеобъемлющий термин для изучения образования, которое из-за его сложности было разделено на различные специализированные области. По сравнению с традиционным подходом к педагогике термин «педагогические науки» предполагает расширение теоретических и практических подходов к образованию с использованием других педагогических наук. В то же время это выражает потребность в постоянных унифицированных и инновационных междисциплинарных исследованиях.

Педагогическая наука, как и любая другая область знаний, регулируется рядом норм, которые определяют, каким путем эта дисциплина реализуется для достижения образовательных целей. Образовательный процесс в различных странах мира имеет некоторые общие элементы, такие как взаимодействие между учителем и учеником, взаимосвязь между воспитанием и развитием личности, а также взаимосвязь между целями, задачами и результатами процесса обучения [1, С. 121].

Объект педагогики – это реальные явления, которые влияют на рост индивида в результате его взаимодействия с миром. Предмет педагогики – это сознательно разработанный обучающий педагогический процесс, который охватывает социальные институты. Кроме того, предмет педагогики включает все законы, регулирующие воспитание личности;

материалы, навыки и средства обучения, методология, принципы и объекты, содержащиеся в предмете, помогают создать баланс между физическим и духовным развитием учащегося [3, С. 97].

Педагогическая наука, как и любая другая наука, делится на разделы, которые отражают цели дисциплины. Основными категориями являются самообразование, воспитание, обучение и образование.

Воспитание – это стратегическое и целенаправленное развитие личности человека; оно затрагивает как психологические, так и духовные аспекты. В более широком смысле воспитание – это передача знаний, навыков, культурных норм, этики, определенных мыслей и законов от старшего (воспитателя) к младшему, который является менее опытным и нуждается в наставничестве.

В разных странах мира детей воспитывают по-разному, это зависит от различных факторов, например, религии, истории семьи, культуры, технологий; развитие технологий в большинстве стран Запада и Юго-Восточной Азии, например, в Японии, изменило традиционные способы воспитания детей, этот переход к технологиям оказывает как положительное, так и отрицательное влияние на умственное и духовное развитие детей [4, С. 70].

Дебаты по поводу использования технологий в дошкольном образовании продолжают, некоторые исследователи поддерживают идею использования ИКТ в дошкольном образовании, в то время как другие категорически не согласны, они настаивают на том, что педагог должен присутствовать, чтобы технология служила своей цели.

Педагогические функции определяются предметом, основными функциями являются; теоретические, технологические, прогностические и практические.

Теоретические функции педагогической науки делятся на следующие группы:

- описательная или объяснительная – изучение новых и совершенствуемых педагогических приемов;
- диагностическая – определяет состояние педагогических процессов, успеваемость или успеваемость учителя, или ученика, а также условия и их факторы;

- прогностическая – предполагает проведение экспериментальных исследований для оценки существующего состояния педагогических процессов, а также разработку новых образовательных моделей.

Технологические функции делятся на 3 группы:

- проективная – занимаются созданием соответствующих учебных материалов, т.е. учебных программ, учебников и пособий, педагогических предложений (как учить);

- преобразующая – направленная на внедрение новых идей педагогической науки в образовательный процесс с целью совершенствования или реконструкции системы;

- рефлексивная и корректирующая – оценивают влияние результатов исследований на процессы преподавания и обучения, включая внесение изменений во взаимодействие между научной теорией и практикой. Интеграция всех педагогических функций в процесс обучения позволяет решать самые сложные в области образования задачи.

Функции или задачи педагогической науки можно разделить на два типа, т. е. на постоянные и временные задачи. К существующим функциям относятся:

- изучение общей практики и опыта образовательной деятельности;

- анализ всех тенденций, т. е. негативных и позитивных, в образовательном процессе и его рамках;

- внедрение современных педагогических и информационных технологий;

- создание инновационных образовательных методов, форм, средств, а также образовательных рамок, направленных на воспитание личности;

- предсказание эволюции учебных мыслей и практики;

- внедрение результатов педагогических исследований в практику.

Потребности, возникающие в процессе практики, определяют временные роли педагогической науки, это включает разработку электронных книг и других учебных материалов, внесение изменений в государственную образовательную структуру, разработку инновационных образовательных платформ, решение конфликтов между педагогами и учащимися [6, С. 548].

Педагогическая наука является теоретической частью педагогики, в равной степени изучает различные методы обучения и предлагает новые изменения в образовательном процессе. Концепции (теории), встречающиеся в педагогических науках, влияют на то, как знания передаются от преподавателей к учащимся в образовательном процессе, поэтому важно изучать различные педагогические функции, чтобы понять, насколько хорошо применяются принципы педагогической науки.

Педагогические науки должны формировать педагогическую действительность, а также видоизменять и совершенствовать сам образовательный процесс; поэтому в учебном процессе необходимо сочетать научную теорию и практику. Педагогические науки оказывают влияние на многочисленные педагогические функции, такие как социальная и гуманитарная; использование в учебном процессе разнообразных педагогических теорий позволяет значительно улучшить учебную деятельность.

Гуманитарно-педагогические функции помогают понять обязанности педагога по созданию соответствующей учебной среды, которая включает снижение утомляемости, интеллектуальное развитие, знание момента перехода от умственной деятельности к физической, а также заботу о духовных потребностях человека, обучение гигиене и многое другое. Когда в образовательный процесс внедряются разнообразные инновации, с педагогами взаимодействуют различные специалисты, такие как инженеры, психологи, врачи, что улучшает гуманитарный опыт.

Гуманитарное образование способствует целостному развитию личности, поскольку направлено на духовное и физическое развитие человека; физическую часть личности можно развивать, включив в образовательную программу такие занятия, как занятия танцами, плаванием, гимнастикой и другими видами спорта.

Педагогика играет жизненно важную роль в эволюции общества; это влияет на то, как люди относятся и взаимодействуют друг с другом, от национального правительства до семьи. Таким образом, образовательная программа предназначена для поддержки идеалов государства, поддержания дисциплины и предотвращения культурной деградации. Ниже перечислены основные социально-педагогические функции:

- социализация – школы, колледжи и университеты знакомят детей с социальными ценностями, нормами и принципами, что позволяет им больше узнать о своей культуре;

- развитие индивидуальной личности – образование способствует развитию определенных качеств, таких как характер и способность управлять гневом. Взаимодействие между разными людьми в школьной среде способствует развитию личности. В результате образовательный процесс вырабатывает индивидуальные привычки, черты, установки и убеждения;

- поддержание правопорядка – образование имеет возможность формировать поведение или отношение индивида к своему окружению и другим людям, что ведет к поддержанию общественного порядка;

– интеграция в общество – школьная программа в сочетании с внеклассными мероприятиями способствует взаимодействию между учащимися и преподавателями, а также прививает основные ценности и социальные навыки, такие как сотрудничество, уважение и честность [2, С. 196].

Выводы. Педагогика является теоретическим и практическим предметом, касающимся процессов обучения и воспитания, который следует изучать систематически в его составных частях, учитывая его динамичный и взаимосвязанный характер, а также множество факторов, влияющих на него. Нет сомнений в том, что педагогика сама по себе является важным предметом, предполагающим всеобъемлющее обучение людей как личностей. С этой целью важно не только установить характер и цели образовательного и обучающего процессов, но и знать, как организовать, осуществлять и оценивать обучение. При этом следует также учитывать все более сложный и изменчивый социальный и культурный контекст.

Аннотация. Изучение различных образовательных подходов, объясняющих, как люди приобретают и используют информацию, принято называть педагогической наукой; эта дисциплина также изучает основные факторы и участников (педагога и учащегося), которые влияют на процесс обучения и приобретения знаний. Педагогические науки играют важную роль в педагогическом процессе, оказывая влияние на воспитание и развитие человека. В данной статье рассматриваются многочисленные функции педагогической науки, основные категории педагогики, а также влияние педагогических наук в области образования.

Ключевые слова: педагогика, учитель, обучаемый, функции, образовательный процесс.

Annotation. The study of various educational approaches that explain how people acquire and use information is commonly called pedagogical science; this discipline also studies the main factors and participants (teacher and student) that influence the learning process and the acquisition of knowledge. Pedagogical sciences play an important role in the pedagogical process, influencing the upbringing and development of a person. This article examines the numerous functions of pedagogical science, the main categories of pedagogy, as well as the influence of pedagogical sciences in the field of education.

Key words: pedagogy, teacher, learner, functions, educational process.

Литература:

1. Бермус, А.Г. Практическая педагогика / А.Г. Бермус // Учебное пособие. – Москва, 2020. – С. 128.
2. Дрозд, К.В. Актуальные вопросы педагогики и образования / К.В. Дрозд // Учебник и практикум для академического бакалавриата. – Москва, 2019. – С. 266.
3. Копылова, В.В. Методики работы на уроках в школе / В.В. Копылова // Глобус. – 2007. – С. 96-99
4. Крысько, В.Г. Основы общей педагогики и психологии / В.Г. Крысько // Теоретическая педагогика. – 2019. – № 31. – С. 472.
5. Лепشوкова, Е.А. Эффективность использования информационных технологий в образовании / Е.А. Лепشوкова // Родной язык сегодня: проблемы сохранения и развития: материалы региональной с международным участием научно-практической конференции, посвященной Международному дню родного языка. – Карачаевск, 2021. – № 31. – С. 223-228
6. Расходова, И.А. Современные методы изучения иностранного студентами технических вузов / И.А. Расходова, М. К. Чернова // Сборник: Актуальные проблемы современной науки: взгляд молодых ученых. Материалы Международной научно-практической конференции. Материалы Круглого стола. – Грозный: ЧГПУ, 2020. – С. 547-550

УДК 372.874

РАЗВИТИЕ ФАНТАЗИИ У ПОДРОСТКОВ НА УРОКАХ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА

*студентка Шадрина Алена Александровна
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования «Тюменский государственный университет» (г. Тюмень);
кандидат педагогических наук, доцент Овсянникова Оксана Александровна
Федеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования «Тюменский государственный университет» (г. Тюмень)*

Постановка проблемы. Одной из важных задач национального проекта «Образование» является выявление талантов детей в различных сферах деятельности, в том числе в области искусства [5]. Талантливость, одаренность в сфере изобразительного искусства соотносится со способностью создавать оригинальные художественные образы. Данная способность основана на развитии у обучающихся такой формы психической активности как фантазия.

Развитие фантазии и воображения – это основа для любой творческой деятельности человека. Проблема развития фантазии в подростковом возрасте является одной из важных проблем современной школы. У детей подросткового возраста возникают определенные проблемы с созданием оригинальных художественных образов, так как наглядно-образное мышление у них уходит на второй план и развивается абстрактно-логическое мышление. На уроках изобразительного искусства чаще всего обучающиеся также больше подвержены аналитической деятельности, связанной с анализом художественных произведений, а также с изучением различных изобразительных техник и технологий (Выготский Л.С., Мухина В.С.) [2], [4]. Недостаточное внимание уделяется развитию фантазии на уроках изобразительного искусства, редко применяются интересные формы и методы работы с подростками, способствующие развитию данного качества [3]. Поэтому важно найти новые методические способы решения данной проблемы.

Проблемой развития фантазии занимались многие исследователи: Выготский Л.С., Розет И.М., и другие [2], [6]. По мнению И.М. Розета, фантазия трактуется как «любая продуктивная умственная деятельность независимо от сферы ее приложения, от целей, преследуемых субъектом, выполняющим эту деятельность, и, наконец, от используемого материала» [6].

Психологи рассматривали возрастные особенности подросткового возраста (Выготский Л.С., Мухина В.С.) [2], [4]. Все они отмечали следующие важные возрастные психологические особенности подростков: в подростковом возрасте мыслительные процессы становятся более углубленными, а фантазия подростков носит уже не такой творческий и оригинальный характер, по сравнению с образами, которые создают дети младшего школьного возраста.

Для решения данной проблемы проанализируем возрастные психологические особенности школьников подросткового возраста.

Изучая особенности поведения подростков, Л.С. Выготский писал, что «она обращается у него в интимную сферу, которая скрывается обычно от людей, которая становится исключительно субъективной формой мышления, исключительно для себя». То есть подросток прячет свои фантазии «как сокровенную тайну и охотнее признается в своих поступках, чем обнаруживает свои фантазии» [2].

Также Л.С. Выготский утверждал, что фантазия и воображение именно в подростковом возрасте является переломным периодом. В этот момент у большинства детей исчезает интерес к рисованию, они рисуют только в школе на уроках изобразительного искусства. Ребенок начинает критично относиться к своим рисункам, они ему кажутся детскими, объективными и поэтому подросток принимает решение, что рисование ему не дано и забрасывает эту сферу.

Продолжают рисовать только те дети, которые большей частью особо одаренные [2].

В общеобразовательных школах особо важна рассматриваемая проблема. К сожалению, в общеобразовательных учреждениях, на занятиях, связанных с творческой деятельностью недостаточно уделяется внимание развитию фантазии и воображения, школьники в основном создают репродуктивные образы, не вкладывая в них ничего. Поэтому важно уделять внимание исследованию процесса развития фантазии [3].

Изложение основного материала исследования. Проанализировав литературу по теме исследования, мы уточнили рабочее определение понятия «фантазия», на которое опирались в выявлении и разработке методов развития фантазии у подростков на уроках изобразительного искусства.

Фантазию мы трактуем как психическую деятельность, связанную с созданием воображаемых представлений, не находящихся реального отражения в окружающем мире.

Фантазия на уроках изобразительного искусства рассматривается нами как процесс представления новых, оригинальных художественных образов и воплощение их в творческих работах учащихся (например, фантазийные образы несуществующего животного, города будущего, космоса).

Нами рассмотрены возрастные особенности подростков, влияющие на развитие фантазии. Например, творческий характер фантазии подростка проявляется через новые образы, представления несуществующих предметов или воссоздание в памяти то, что видел когда-либо, но в преобразованном виде. Подросток с помощью фантазии воплощает в творческих образах свои эмоции. В подростковом возрасте возрастает потребность в самовыражении, стремление к творчеству.

Урок изобразительного искусства имеет определенные возможности в решении указанной проблемы: содержание урока позволяет учащимся самовыражаться, создавать новые художественные образы, быть уникальными, получать удовольствие от творчества.

Нами были определены методы развития фантазии подростков на уроках изобразительного искусства. Они способствуют развитию их фантазии, творческому росту.

По нашему мнению, фантазию подростков на уроках изобразительного искусства можно развивать с помощью следующих методов и форм:

- Метод экспериментирования.
- Метод ассоциаций.
- Форма интегрированного урока.

Все эти методы позволяют обучающимся быстрее включаться в процесс обучения, расширяют их образно-эмоциональную сферу, что связано с созданием новых художественных образов.

Остановимся на описании развивающих методов.

Метод экспериментирования – дает новый фантазийный образ. Для реализации метода, детям проводятся разные эксперименты. Это может быть смешение определённых красок в разных сочетаниях, стилей, жанров или использование необычных техник – все это может способствовать созданию нового, оригинального художественного образа, а значит развитию процесса фантазирования.

Благодаря этому методу у подростка не только развивается фантазия, творческие способности, но и появляется мотивация к творческому поиску и применению знаний и умений.

Приведем пример заданий:

1. Обучающиеся знакомятся с мягкими нетрадиционными материалами, такие как уголь, соус, сангина, пастель, сепия. Для того, чтобы лучше понять технику работы, подросткам предлагается задание создать новый уникальный образ, в котором они будут смешивать два и более мягких материалов, тем самым развивая свою фантазию.

2. Обучающиеся на уроке изобразительного искусства знакомятся с таким направлением, как абстрактная живопись, а также с известными художниками абстракционистами – Василием Кандинский, Марк Ротко, Джексон Поллок и многие другие. Педагог показывает различные картины и предлагает детям познакомиться с необычной техникой Флюид Арт, чтобы они смогли проявить себя в роле художника. Техника Флюид Арт знаменита своей техникой работы, благодаря ей получаются уникальные, необычные образы, формы, которые повторить невозможно. Для работы обучающимся понадобятся акриловые краски, холст, стаканы, медиум, вода, шпатель или палочка, лак. Для начала подготавливается холст, а в стаканы разливается акрил разных цветов, после его нужно будет разбавить медиумом и водой, в соотношении 2:2:1. При работе желательно не использовать больше 4 цветов. После того как все будет подготовлено, дети начинают «творить». Есть много техник, как нанести краски на холст, в данном случае используется техника моноталивка, то есть краски будут вливаться на холст небольшим количеством поочередно. После того как краски нанесены на холст, его нужно покачивать, чтобы краска стекала естественным образом, самое главное, не должно быть мало краски и должна быть заполнена вся поверхность. Так же можно добавить какие-либо узоры, используя палочку или шпатель. Картине нужно дать высохнуть и закрепить ее лаком. Тем самым необычная и оригинальная работа закончена, дети будут увлечены процессом, действуя свое воображение и фантазию.

Метод ассоциаций – действует на образную сферу, является одним из способов формирования идеи. Метод помогает достичь наибольшего эффекта, если фантазия ребенка обращается к различным идеям окружающей действительности.

Ассоциация – это образ, возникающий в сознании людей, когда на них действует какой-либо внешний раздражитель – звук, запах, мелодия.

На уроке изобразительного искусства детям предлагается прослушать композицию известного музыканта и с помощью фантазии и нетрадиционных материалов передать свои чувства и эмоции на листе от прослушанного произведения.

Задание: обучающиеся знакомятся с творчеством такого известного композитора, как Антонио Вивальди. Изучают его биографию, творчество, а также прослушивают две композиции «Времена года – Зима» и «Времена года – Лето». На основе прослушанных композиций, подростки выбирают одну, близкую им и воссоздают свои уникальные пейзажи, опираясь на собственные эмоции и ассоциации. Тем самым у подростков во время практического задания будет развиваться фантазия, а также за счет взятых двух композиций «зима» и «лето» будут закреплены знания о теплой и холодной цветовой гамме.

Форма интегрированного урока. Интеграция в методическом смысле – это объединение учебных предметов. Суть ее в усилении межпредметных связей, которые используются для восполнения, повторения или дополнения знаний. Наиболее эффективный результат можно получить, объединив дисциплины изобразительного искусства и литературы. Подросткам можно предложить проанализировать жизнь и творчество известного писателя и создать собственные иллюстрации к какому-либо произведению. Тем самым у детей просыпается интерес к теме урока, мотивация к активной деятельности,

активизируется образно-эмоциональная сфера, а самое главное, задействуются фантазия и воображение при создании художественного образа в творческой работе на основе осмысления и преобразования литературного образа.

Пример задания на интегрированном уроке. Проводится совместный урок литературы и изобразительного искусства. Обучающиеся знакомятся с известным писателем, как Алексей Константинович Толстой, изучают его творчество и биографию. Прочтение стихотворения «Колышется море; волна за волной...». На основе прочитанного стихотворения обучающимся предоставляется задание создать собственные уникальные образы к произведению. Тем самым используется метод ассоциаций.

Выводы. Проанализировав литературу, мы уточнили рабочее определение «фантазия». Развитие фантазии у подростков на уроках изобразительного искусства ставит перед учителем ряд задач – сочетание разнообразных методов и форм обучения, а также наличие в учебных программах отдельных, непосредственно направленных на развитие фантазии обучающихся тем занятий, которые способствуют получению эффективного развивающего результата за счет расширения образно-эмоциональной сферы.

Аннотация. Статья посвящена актуальной проблеме развития фантазии подростков на уроках изобразительного искусства. Для решения данной проблемы авторы уточнили понятие «фантазия» подростков относительно развития данного качества на уроках изобразительного искусства; выявили и обосновали методы и формы развития фантазии подростков (метод экспериментирования, метод ассоциаций, метод творческого задания, форма интегрированного урока). Данные методы стимулируют развитие фантазии и воображения подростков, их личностный, культурный и творческий рост.

Ключевые слова: фантазия, подростковый возраст, метод экспериментирования, метод ассоциаций, метод творческого задания, форма интегрированного урока.

Annotation. The article is devoted to the actual problem of the development of the fantasy of adolescents in the lessons of fine arts. To solve this problem, the authors clarified the concept of "fantasy" of adolescents regarding the development of this quality in the lessons of fine arts; identified and substantiated the methods and forms of adolescent fantasy development (the method of experimentation, the method of associations, the method of creative task, the form of an integrated lesson). These methods stimulate the development of fantasy and imagination of adolescents, their personal, cultural and creative growth.

Key words: fantasy, adolescence, method experimentation, association method, creative task method, integrated lesson form.

Литература:

1. Выготский, Л.С. Собрание сочинений / Л.С. Выготский. – Москва: Педагогика, 1982. – 504 с.
2. Выготский, Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте / Л.С. Выготский. – СПб: Союз, 1997. – 96 с.
3. Карташева, А.Д. Развитие фантазии и воображения учащихся на занятиях по композиции / А.Д. Карташева, О.А. Овсянникова // Е-SCIO. – 2021. – № 5. – С. 623-629
4. Мухина, В.С. Возрастная психология. Феноменология развития / В.С. Мухина. – Москва: Академия, 2006. – 608 с.
5. Национальные проекты.рф: сайт. – 2020. – URL: <https://национальныепроекты.рф/> (дата обращения: 29.04.2023)
6. Розетт, И.М. Психология фантазии / И.М. Розетт. – Мн.: Университетское, 1991. – 342 с.

УДК 378

ТВОРЧЕСКИЕ ГРУППЫ КАК ОСНОВА ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТНО-РАЗВИВАЮЩИХ КАЧЕСТВ СТУДЕНТОВ

*аспирант Эркенов Радмир Асхатович
Федеральное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Карачаево-Черкесский государственный университет имени У.Д. Алиева» (г. Карачаевск)*

Постановка проблемы. Образование в условиях современной жизни является одним из доступных инструментов глубокого и гармоничного развития человеческой личности.

В целом проблема профессиональной подготовки считается одной из основных проблем педагогики. Сегодня педагогическая и психологическая науки обладают определенными знаниями в сфере формирования профессиональных компетенций, и использование этих знаний в образовательной деятельности является необходимым и важным условием формирования профессионально-квалифицированного будущего учителя.

Однако, постоянное развитие общества требует от будущих учителей не только профессиональные компетенции, но и способность быть открытой и независимой личностью, которая быстро адаптируется к изменениям в обществе. В связи с этим актуальной задачей образовательной деятельности является поиск новых методов обучения, отвечающих потребностям характера и современного общества.

Изложение основного материала исследования. Одним из современных методов обучения является личностно-развивающий подход в образовании.

Теория развития личностно-развивающих качеств личности тесно связана с гуманизацией образования. Гуманизация – это реализация мировоззренческого принципа, основой которого является уважение к людям, забота о них и вера в их огромные возможности для самосовершенствования [1].

Гуманизация образования основана на человеческой природе, признает право учащихся на всестороннее развитие и создает подходящие условия для этой цели. Гуманизация образования означает, что ориентацией учебного процесса является развитие личностных качеств и личностное развитие учащихся, приоритеты универсальных ценностей и взаимодействие между людьми и обществом.

Эта идея отражена в совместном обучении. Гуманизация воспринимается как установление человеческих отношений между участниками учебного процесса. Основное внимание в совместном обучении уделяется уникальной личности в целом и стремлению максимизировать свои способности [2].

Особенность этого метода заключается в сосредоточении внимания на характеристиках личности учащегося, формирование и развитие которых не регулируется кем-либо, а основано на его способностях. Целью является поиск методов и инструментов обучения, соответствующих индивидуальным характеристикам каждого учащегося.

На основе идей гуманизации образования строится личностно-развивающий подход в образовании.

Если традиционное обучение приближает каждого учащегося к параметрам с заданными характеристиками, то личностно-развивающее обучение основано на понимании уникальности умственного опыта учащихся как важного источника личной жизнедеятельности [3].

Основными задачами этого метода являются:

- раскрытие личных когнитивных способностей каждого учащегося;
- развитие творческих способностей;

– развитие самосознания и самосовершенствования.

При личностно-развивающем обучении педагоги должны уделять внимание личности учащихся, их интеллектуальному развитию, гражданской ответственности, духовному воспитанию и раскрытию творческого потенциала.

Целью обучения – является создание условий для полноценного развития личности учащихся, которые помогут развить следующие характеристики:

- * индивидуальность – уникальная черта или сочетание черт человека, которые отличают его от других;
- * способность делать осознанный выбор;
- * способность размышлять и оценивать свою жизнь;
- * самосознание – готовность человека проявлять сознательность и инициативу, чтобы максимизировать развитие своих способностей;
- * самовыражение – это процесс и результат развития внутренних качеств и способностей человека;
- * формирование образа "я" – это понимание человеком собственных представлений о себе;
- * способность брать на себя ответственность за свои действия.

При применении личностно-развивающего подхода учащиеся являются основными участниками образовательного процесса. В соответствии с их личностными качествами определяется содержание и метод образовательного процесса, а также стиль взаимоотношений между преподавателями и студентами. Вместе с преподавателями учащиеся считаются равноправными участниками образовательной деятельности. Здесь преподаватель не навязывает материалы, необходимые для обучения, а создает наилучшие условия для самосознания учащихся. В то же время преподаватели действуют не только как "источники информации и знаний", но и как помощники в развитии личности учащихся. Преподаватель руководит и направляет деятельность студентов, что способствует самостоятельному достижению поставленных перед ними целей.

Обучение по личностно-развивающим принципам предполагает сосредоточение внимания на воспитании и развитии учащихся с учетом их личных характеристик, таких как возраст, физиология, интеллект и психология. Принимая во внимание образовательные потребности учащихся, необходимо обращать внимание на разный уровень сложности доступных материалов. В то же время группы студентов можно различать в зависимости от их знаний и способностей в профессиональной сфере, но каждый студент считается уникальной индивидуальной личностью [3].

Таким образом, при личностно-развивающем обучении, учащиеся всесторонне участвуют в образовательной деятельности на каждом этапе, осознавая процесс обучения и его управление. В свою очередь, преподаватель является организатором и координатором студенческих мероприятий. При таком обучении студентов учат ставить цели, осваивать методы воспитательной деятельности и формировать навыки самоанализа. Главная задача – обеспечить самоопределение личности, их личностный рост и открытие новых знаний и методов деятельности.

Одним из инструментов успешного внедрения личностно-развивающего подхода в образовании мы предлагаем организацию творческих групп обучающихся для решения конкретных проектных заданий.

Взаимодействие студентов в творческой группе – это сложная образовательная система, которая включает в себя восприятие и усвоение информации о теме обсуждения; привлечение позитивного отношения к участию; обращение к личностным качествам студентов.

Важным условием для творческого взаимодействия является общение, основанное на партнерстве. Такое взаимодействие обеспечивает активность, самостоятельность и креативность учащихся. Благодаря общению они приобретают личностные качества, которые помогают преодолеть низкую самооценку и неуверенность в себе. Такого рода коммуникация помогает сформировать творческую инициативу, а также придает знаниям, навыкам и умениям особую личностную значимость.

В нашем понимании, творческая группа – это группа студентов (примерно 8-10), которые приблизительно равны в психологических характеристиках, научных интересах, исследовательских проблемах и профессиональных целях.

При организации творческой группы, первое, на что надо обратить внимание, это на психологическую совместимость участников группы. Важно чтобы все участники чувствовали себя комфортно. Без этого невозможно проявление творческой индивидуальности. Для этого преподавателем должна быть проведена предварительная работа, возможно даже совместно со штатным психологом. На основе изучения и определения личностных характеристик гарантируется психологическая совместимость студентов группы.

Основным содержанием работы творческой группы является деятельность студентов в процессе аудиторной или внеаудиторной работы.

Главные задачи, которые решаются в процессе работы творческих групп:

- определить, сформировать и развить профессиональные интересы студентов, что поможет в организации учебно-научно-воспитательного процесса;
- координировать усилия преподавателей со студентами;
- осуществлять сотрудничество между студентами и преподавателями: включение студентов в научные сообщества и проблемные группы; участие старшеклассников в качестве школьных консультантов; возможность участия студентов в административных совещаниях, конференциях и семинарах с преподавателями;
- устанавливать образовательные связи, принимая во внимание потребности в личном и профессиональном сознании и высокую степень самосознания; предоставлять корректирующие задания студентам в области профессиональной самообразовательной деятельности;
- усилить функции студенческого менеджмента в образовательном процессе университетского типа: итоговые совещания, оценка эффективности деятельности университетского подразделения и т.д.

Вся организация подготовки студентов и создание творческих групп осуществляется преподавателем – руководителем творческой группы.

Для успешной организации творческих групп на основе личностно-развивающего подхода необходимо соблюсти ряд условий во время работы группы:

- доверительный стиль общения между участниками группы;
- искренность участников коммуникации;
- уважение чужого мнения, точки зрения собеседника;
- рефлексия полученной информации.

Какие же проблемные ситуации могут быть темой или заданием для работы в творческих группах? На наш взгляд технологии создания таких ситуаций индивидуальны и во многом зависят от педагогического мастерства руководителей творческих групп. Главные условия, которые должны выполняться: ориентация на профессиональную направленность студентов, учёт психологических и возрастных особенностей участников группы и представление материала, который имеет актуальность и мотивирует участников на развитие творческих способностей и личностных качеств.

Выводы. На наш взгляд, творческая группа – это добровольный, временный научно-исследовательский коллектив, который создается для решения конкретной задачи обучения и курируется научным руководителем.

В данной статье, мы предложили одну из технологий для формирования личностно-развивающих качеств студентов. Дальнейшая работа будет направлена на апробацию выдвинутых предложений.

Аннотация. В современной образовательной системе актуальны механизмы личностно-развивающего обучения. Обозначенный подход требует развития у будущих специалистов личностных возможностей. Кроме того при реализации личностно-развивающего подхода формируются творческие способности будущих специалистов, а также их гражданские и общечеловеческие качества. Для того, чтобы каждый студент в период обучения в вузе развивал свои потенциальные возможности и чтобы все это было направлено на развитие его профессиональных качеств, необходимо создание особого рода педагогических ситуаций. Такие педагогические ситуации могут быть разрешены в рамках организации творческих групп. В таких группах студента ставят перед необходимостью проявить себя и как личность, и как профессионал-педагог.

Ключевые слова: творческая группа, личностно-развивающие технологии, творческие способности.

Annotation. The mechanisms of personality-developing learning are relevant in the modern educational system. The indicated approach requires the development of personal capabilities in future specialists. When implementing a personal development approach, the creative abilities of future specialists, as well as their civic and universal qualities, are formed. In order for each student to develop their potential during their studies at the university and for all this to be aimed at developing their professional qualities, it is necessary to create a special kind of pedagogical situations. Such pedagogical situations can be resolved within the framework of the organization of creative groups. In such groups, the student is faced with the need to prove himself both as a person and as a professional teacher.

Key words: creative group, personality-developing technologies, creative abilities.

Литература:

1. Кузнецов, М.Е. Педагогические основы личностно ориентированного образовательного процесса в школе: Монография / М.Е. Кузнецов. – Новокузнецк, 2015. – 342 с.
2. Селевко, Г.К. Современные образовательные технологии: Учебное пособие / Г.К. Селевко. – Москва: Народное образование, 2016. – 256 с.
3. Сериков, В.В. Личностный подход в образовании: Концепция и технология: Монография / В.В. Сериков. – Волгоград: Перемена. 2014. – 152 с.

СОДЕРЖАНИЕ

Абайханова Диана Сапаровна Лепшкова Елизавета Ахияевна	ОСНОВНЫЕ МЕТОДЫ ПРЕПОДАВАНИЯ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА	4
Акатьева Елизавета Анатольевна Шешукова Екатерина Ивановна	РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ПОДРОСТКОВ НА ЗАНЯТИЯХ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА	6
Аксенова Марина Владимировна	ГРУППОВАЯ РАБОТА КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ КОММУНИКАТИВНЫХ ДЕЙСТВИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ	8
Астафьева Виктория Дмитриевна Прокофьева Ольга Николаевна	ВОСПИТАТЕЛЬНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ ЛИТЕРАТУРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ФОРМИРОВАНИИ НРАВСТВЕННЫХ ЦЕННОСТЕЙ УЧАЩИХСЯ	10
Асылгареева Роза Умаркуловна Овсянникова Оксана Александровна	РАЗВИТИЕ НРАВСТВЕННЫХ КАЧЕСТВ ПОДРОСТКОВ В ПРОЦЕССЕ СОЗДАНИЯ МУЛЬТФИЛЬМОВ	13
Безродных Наталья Юрьевна Сунгурова Ольга Владимировна	ОПЫТ УЧИТЕЛЕЙ В ОБУЧЕНИИ ИНОЯЗЫЧНОМУ ЧТЕНИЮ В ОПОРЕ НА ЯЗЫКОВУЮ ДОГАДКУ	15
Бекасова Елена Николаевна	ФОРМИРОВАНИЕ ЛИНГВИСТИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ИЗУЧЕНИЯ КАТЕГОРИИ РОДА НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА	18
Вотченко Мария Сергеевна Фоменко Наталья Викторовна	ФОРМИРОВАНИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА ПУТЕМ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ПРОБЛЕМНЫХ ЗАДАНИЙ НА УРОКАХ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ	21
Гогуев Альберт Мусаевич	К ВОПРОСУ О КЛАССИФИКАЦИИ МОТИВАЦИИ В ОБУЧЕНИИ	25
Григорьева Анастасия Леонидовна Шешукова Екатерина Ивановна	НРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА	27
Кулакова Светлана Владимировна Овсянникова Оксана Александровна	ИНТЕГРИРОВАННЫЕ УРОКИ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ХУДОЖЕСТВЕННОГО МЫШЛЕНИЯ ПОДРОСТКОВ	29
Малкова Татьяна Вячеславовна	РЕАЛИЗАЦИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА СОВРЕМЕННЫХ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ПРИ ОСУЩЕСТВЛЕНИИ КОНТРОЛЯ ЗНАНИЙ	32
Ольхина Елена Александровна Боровикова Анна Михайловна	КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ОСНОВЫ РЕАЛИЗАЦИИ ПРОГРАММЫ ПРАВОВОГО ПРОСВЕЩЕНИЯ СЕМЬИ РЕБЕНКА С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ	34
Пермякова Дарья Владимировна Шешукова Екатерина Ивановна	ФОРМИРОВАНИЕ ТВОРЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА	36
Першикова Мария Олеговна Шешукова Екатерина Ивановна	ЭКОЛОГИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ПОДРОСТКОВ В ПРОЦЕССЕ ВЫПОЛНЕНИЯ ПЕЙЗАЖА	38
Стрекаловский Иван Сергеевич Швецова Марина Геннадьевна	ОБУЧЕНИЕ ОЗНАКОМИТЕЛЬНОМУ ЧТЕНИЮ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ	40
Стрекаловский Иван Сергеевич Швецова Марина Геннадьевна	ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТЕКСТОВ СМИ ПРИ ОБУЧЕНИИ ЧТЕНИЮ НА УРОКАХ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА	43
Текеев Сослан Османович	МУЛЬТИМЕДИЙНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ И ОБРАЗОВАНИЕ	45
Тихонова Элина Эдмундовна Шешукова Екатерина Ивановна	ЦВЕТ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ ОТЗЫВЧИВОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	47
Цыганкова Ангелина Витальевна Шешукова Екатерина Ивановна	РАЗВИТИЕ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ВОСПРИЯТИЯ ПОДРОСТКОВ НА УРОКАХ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА	49
Чеблакова Наталья Олеговна Шешукова Екатерина Ивановна	РАЗВИТИЕ УМЕНИЯ РАБОТЫ С РАЗЛИЧНЫМИ ХУДОЖЕСТВЕННЫМИ МАТЕРИАЛАМИ У ПОДРОСТКОВ	51

Чотчаева Медина Казимовна	ОСНОВНЫЕ ФУНКЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАУКИ	53
Шадринa Алена Александровна Овсянникова Оксана Александровна	РАЗВИТИЕ ФАНТАЗИИ У ПОДРОСТКОВ НА УРОКАХ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА	55
Эркенов Радмир Асхатович	ТВОРЧЕСКИЕ ГРУППЫ КАК ОСНОВА ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ ЛИЧНОСТНО-РАЗВИВАЮЩИХ КАЧЕСТВ СТУДЕНТОВ	57

Педагогический вестник

Выпуск 28



Ответственность за достоверность приводимых в публикациях фактов, дат, наименований, фамилий, имен, цифровых данных несут авторы статей.

Научные статьи печатаются в соответствии с авторскими вариантами.

Адрес учредителя:

295007, г. Симферополь, проспект Академика Вернадского, 4
(3652) 54-50-36

Адрес редакции и издателя:

298635, Республика Крым, г. Ялта, ул. Севастопольская, 2а
(3654) 323013

Отпечатано в типографии:

Гуманитарно-педагогическая академия (г. Ялта)
298635, Республика Крым, г. Ялта, ул. Севастопольская, 2а
(3654) 323013

Свидетельство о регистрации средства массовой информации ПИ № ФС 77-61807 от 18 мая 2015 г., выдано Федеральной службой по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор)

Подписано к печати 28.06.2023. Сдано в набор 04.07.2023. Дата выхода 12.07.2023
Формат 210x297. Бумага: офсетная. Печать: трафаретная. Условн. печатн. листов 7,16.
Тираж 500 экз. Свободная цена.